PROPOSING AN ALTERNATIVE CHRISTIAN EDUCATION MODEL:

A CASE STUDY AT YONGIN GLOBAL CHRISTIAN SCHOOL IN KOREA

기독교 대안 교육 모델 제시: 용인 글로벌 기독학교 사례 연구

A Professional Project

presented to

the Faculty of

Claremont School of Theology

In Partial Fulfillment

of the Requirements for the Degree

Doctor of Ministry

by

Jeong Ho Yoon

May 2019

This Professional Project completed by

Jeong Ho Yoon

has been presented to and accepted by the
faculty of Claremont School of Theology in
partial fulfillment of the requirements of the

DOCTOR OF MINISTRY

Faculty Committee

K.Samuel Lee, Chairperson

Namsoon Kang

Dean of the Faculty

Sheryl A. Kujawa-Holbrook

May 2019

ABSTRCT

PROPOSING AN ALTERNATIVE CHRISTIAN EDUCATION MODEL:

A CASE STUDY AT YONGIN GLOBAL CHRISTIAN SCHOOL IN KOREA

by

Jeong Ho Yoon

The 21st Century witnesses the society's unexpected headlong plunge into chaos in which an ever-increasing number of social problems loom in the wake of so-called phenomenal scientific and technical development which has never been heard of. Meanwhile, education has been faced with difficult problems, while sticking to the past stereo-type. Especially, the public education in Korea has been aimlessly staggering from one ham-fisted measure to another, eventually victimizing many students with its incompetence. In reality, Korea is overwhelmed with many problems of violence, extortion, self-injuries, and academic slumps closely related with collective ostracism, while being at a loss how to help with many good young students suffering from a wide variety of agonies.

The main purpose of this study is to analyze the students who have been diagnosed as maladjusted due to the conflict triggered by ostracism and violence as well as their remarkable positive changes which have been harvested through the education at alternate schools. This study aims at leading Korea's education authorities and its society to be aware of pending problems harassing public education. It also aims at suggesting an alternative to public education by digging out the great value of alternate education and orienting die-away education towards innovative methodologies and functions.

Education is an important process through which a person's life is formed. Therefore, every and each person reserves the right to be better educated as he wishes. In this sense, alternate education can be said to be a spontaneous form of education that has arisen from the needs or demands of the people as consumers. An alternate school is, therefore, an educational institution that has been created by the profound and pressing needs of the students and their parents who have not been able to stand serious problems of public education.

This study focuses on the positive changes that are successfully made by the students through education and life at an alternate Christian school as a form of an alternate school. Especially, Yongin Global Christian School (YGCS) has been analyzed as a model, with its students who have attended YGCS more than 2 years interviewed and surveyed.

Among references, especially, *Teaching from the Heart* written by Prof. Mary Elizabeth Moore has been used as the theological basis for a study on Christian education. It is hoped that this study is to contribute to the development of Korea's education and is to be used for the good education of God.

KEYWORDS: The Public Education, Alternate Education, *Teaching from the Heart*, Yongin Global Christian School, Christian Education

국문 초록

기독교 대안 교육 모델 제시: 용인 글로벌 기독학교 사례 연구

by

Jeong Ho Yoon

21세기 사회는 이전에 찾아볼 수 없는 눈부신 과학 기술의 발달과 이로 인한 사회적 문제의 급등으로 인해, 예측이 불가능할 정도로 빠르게 변화하고 있다. 그러나 교육은 아직도 과거의 틀에서 크게 벗어나지 못하고 있으며 과거보다 더 많은 어려움들을 발생시키고 있다. 특히 한국의 공교육은 여러 가지 문제를 가지고 있으며 이로 인해 여기에서 학습하고 있는 많은 학생들에게 막대한 피해를 주고 있다. 실제로 한국 사회 곳곳에서 '왕따'와 같은 '집단 따돌림 현상'과 이로 인해 발생하는 폭력, 갈취, 자해, 학업부진 등의 안타까운 일들이 심심치 않게 일어나고 있다. 그렇게 그 현장에서 우리의 사랑스런 자녀들이 고통스러워 하고 있다.

그러므로 본 연구는 왕따, 폭력 및 여러 갈등 속에서 고통받는 공교육 부적응 학생들이 대안학교를 통해 어떠한 변화를 경험할 수 있는지를 분석하고자 한다. 그리고 이런 분석을 통해 한국의 교육당국과 이 사회가 공교육의 문제점에 대하여

인지할 수 있게끔 유도하고자 한다. 즉, 새로운 교육의 대안으로서 대안학교의 가치와 교육의 방향에 대하여 제안하고자 하는 것이다.

교육은 한 사람의 인생을 좌우하는 중요한 과정이다. 그러므로 모든 사람은 자신이 원하는 교육을 할 수 있고, 받을 권리가 있다. 이런 의미에서 볼 때 대안학교는 수요자의 필요에 의해서 생긴 자발적인 교육기관이라고 할 수 있다. 곧 공교육의 문제로 인해 이탈한 학생과 학부모의 필요에 의해 생긴 교육기관이 바로 대안학교인 것이다. 특히 나는 그 중에서도 기독교대안학교에서 학생들이 생활과 교육을 통해 생기는 변화에 대하여 연구하였다. 특별히 내가 운영하고 있는 용인 글로벌 기독학교를 모델로 하여 연구를 하였고, 학교에 2년 이상 다닌 학생들을 대상으로 상담하여 연구하였으며 논문과 관련된 여러 문헌 중에서도 특별히 메리 엘리자베스 무어 교수가 쓴 *심장으로 하는 교육*을 신적 근거로 삼아 기독교 교육에 입각한 연구를 하였다. 미력하나마 이 연구가 한국 교육의 발전에 도움이 되길 원하며 하나님의 선한 교육에 쓰임 받길 원한다.

KEYWORDS: 공교육, 대안교육, *심장으로 하는 교육*, 용인글로벌기독학교, 기독교 교육

SUMMARY

I subdivided this dissertation into six chapters and wrote each chapter in detail. The contents of the thesis are as follows. From the Chapter 1, I will address about raising questions and purpose of researching. In addition, by explaining the definition of the research methodology and terms, and the scope and limitations of the study, I will promote understanding of the research. Chapter 2 mentioned the definition and concept of public education first in order to discuss the problem, and then studied the current situation and problems of public education. And it describes the concept of school life maladjustment. It explains the causes and characteristics of school nonconformities. Then, with described definitions and concepts alternative schools. Through these contents, we will learn about the types and characteristics of alternative schools. We will also look at the meaning and characteristics of Christian alternative schools, among other types of alternative schools. In Chapter 3, we will look at the "sympathetic theology and education" written by Professor Elizabeth Moore for a theology approach to research. In Chapter 4, it proposes a new alternative model through "sympathetic theology and education." Especially, among many alternative Christian schools in Korea, I choose Yong-in Global Christian School as model of my studies and researches. Among many alternative Christian schools in Korea, especially, I choose Yong-in Global Christian School as model of my studies and researches. And it is a case study to the model. In chapter 5, we would like to interview students and parents who have transferred from public education to alternative schools with inappropriately adapting to various situations. And it conducts narrative analysis. In chapter 6, I will wrap up my thesis by concluding research.

국문 요약

나는 본 논문을 6개의 장으로 나누어서 각 장마다 필요한 내용으로 세분하여 썼다. 그 내용은 다음과 같다. 제1장에서는 먼저 문제 제기 및 연구 목적에 대하여 소개하였다. 그리고 연구 방법론과 용어에 대한 정의 그리고 연구 범위와 제한성에 대해 설명함으로 연구에 대한 이해를 돕도록 하였다. 제2장에서는 문제에 대한 토의를 위해 먼저 공교육의 정의 및 개념에 대해 언급하고 다음으로 현재의 공교육의 상황과 문제점에 대하여 연구하고자 하였다. 또한 학교부적응의 개념에 대하여 설명하고 그 원인과 학교부적응으로 인해 발생하는 특징을 말하였다. 이어서 대한학교에 대한 이해를 돕기 위해 정의 및 개념에 대하여 설명하고 대안학교의 유형과 특성에 대하여 알아보았으며 대안학교 중에서도 기독교 대안학교의 의미와 특징에 대해 살펴보았다. 3장에서는 신학적 접근을 위해 엘리자베스 무어 교수가 쓴 *심장으로 하는 신학과 교육*에 대하여 살펴보았으며 제4장에서는 *심장으로 하는 신학과 교육*을 통한 새로운 대안 모델을 제안하고자 하였다. 특히 기독교 대안학교인 용인 글로벌 기독학교를 적용 사례로 제시하였다. 제5장에서는 공교육에서의 부적응으로 인해 대안학교로 전학을 온 학생을 대상으로 질적 면접 및

그에 따른 내러티브 분석을 실시하였다. 제6장에서는 결론을 맺으므로 마무리를 하였다.

목차

TABLE OF CONTENTS

Chapter I
서론(Introduction)

A. 연구의 배경과 목적

1. 연구의 배경

최근 한국의 교육 문제는 다른 어떤 문제들보다 큰 사회문제로 인식되고 있다. 학교의 붕괴와 관련된 보도는 각종 언론매체에서 끊임없이 이어질 정도로 교육 문제는 갈수록 심화되고 있으며, 이런 상황에서 자녀를 키우고 있는 부모는 물론 당사자인 청소년 역시 심각한 갈등을 겪고 있다.[1] 이런 현상이 나타나게 된 원인으로는, 현대사회의 급속한 변화 및 성장만능주의를 들 수 있다. 과거 농경사회와 달리 현대사회의 급속한 변화는 사회구성원의 가치관의 변화를 가져오게 했고, 성장만능주의의 폐해는 결국 자아정체성이 불안정한 청소년들에게 경쟁심리와 불안감만을 끼치게 했다. 특히 청소년들은 급격한 사회 변화에 민감하게 반응하는 것은 물론 여과 없이 변화의 산물을 수용함에 따라 갖가지 부정적인 행동을 표출하고 있다. 대표적으로 왕따, 폭력, 각종 중독 현상과 같은 다양한 부작용을 낳고 있으며, 경쟁구도 속에서 극심한 스트레스를 호소하고 있다. 무엇보다 약육강식의 논리가 지배하는 가운데 신체적 폭력 및 왕따 문제의 피해자들은 빠져나갈

---

[1] 이득수, “무너지는 한국교육-학교폭력, 교권추락 등 공교육 붕괴현상 심각,” *뉴시스*, January 30, 2012, https://news.joins.com/article/7239410.

돌파구를 찾지 못하고 있다. 도움을 주는 청소년 역시 동일하게 피해자로 전락할 수 있는 상황인 만큼 피해 현실을 외면하는 분위기가 팽배해져 있고, 학교 당국이나 교육청과 같은 행정당국 역시 이런 문제에 대해 적극적으로 반응하지 못하고 있기 때문이다. 심지어 문제 해결에 대한 의지가 없이 문제를 감추기에 급급하는가 하면 언론과 여론의 눈치를 보며 미온적인 태도를 취하고 있기까지 하다.[2]

결국 경쟁과 폭력이 난무한 공교육 현장에서 청소년 문제가 심각해지고 있음에도 문제해결의 기미는 보이지 않고 있으며, 그 안에서 바람직한 교육이 이루어질 수 있을지 의구심이 들고 있는 상황이다. 바로 이런 현실에서 교육의 본질과 목적을 다시금 정립해야 하는 것은 물론, 이를 통해 청소년 문제와 각종 교육 문제를 해결할 대안을 제시해야 할 필요가 있다고 나는 생각한다.

2. 연구의 목적

본 연구는 급변하는 사회 현실 속에서 청소년들이 어떠한 문제를 겪고 있는지를 파악하고, 공교육 현장에서 해결되기 어려운 부분을 대안교육을 통해 어떻게 극복할 수 있는지를 고찰하고자 한다. 그리고 이를 중심으로 메리 엘리자베스 무어 교수의 다섯 가지 신학적 입장을 근거로 새로운 교육적 모델을 제시한 후, 이것이 실제로 어떤 방식으로

---

[2] 김영명, “왕따문제 교육당국은 외면 말라,” *주간경향*, December 30, 2004, http://www.weekly.khan.co.kr/khnm.html?mode=view&artid=8870&code=115.

적용될 수 있는지 살펴보고자 한다. 또한 그것이 어떤 효력을 갖는지를 용인글로벌기독학교의 교육과 재학생들의 사례를 통해 검증하고자 한다. 그래서 나는 현 청소년 문제를 해결하기 위한 본질적인 방안이 기독교대안학교를 통해 어떻게 구현이 가능할지에 대한 청사진을 그리고자 한다.

B. 연구의 방법 및 범위

1. 연구의 방법

공교육의 현실과 그 안에서 나타나는 청소년 문제의 근본적인 해결을 다루기에 앞서, 공교육의 실태와 학교 부적응 문제, 그리고 대안학교 및 기독교대안학교에 대한 이해를 도모하고자 문헌적 고찰을 시도하였다. 이어서 우리가 회복해야 할 교육의 본질을 파악하기 위하여 메리 엘리자베스 무어가 제시한 다섯 가지 교육방법론에 대해 정리하였다. 이 내용은 무어가 저술한 *심장으로 하는 신학과 교육*을 중심으로 다루게 되며 기본적으로 과정신학의 입장을 취하고 있다.

다음으로 이론적 고찰을 토대로 대안이 될 교육적 모델을 제시하게 된다. 구체적으로 무어가 제시한 다섯 가지 교육방법론을 중심으로 모델이 제안되며, 현재 내가 운영하고 있는 기독교 대안 학교인 용인글로벌기독학교의 사례를 통해 그 모델이 추구하는

교육내용을 구체화하게 된다. 또한 이러한 대안적 교육 모델이 과연 현실적으로 실효가 있는지를 검증하기 위하여 용인글로벌기독학교에 재학 중인 학생 중에 2 년 이상을 다녔고 자신의 경험과 생각을 잘 표현 할 수 있는 나이인 17 세 이상의 학생 6 명을 연구대상자로 선정하여 질적연구를 진행하게 된다. 여기서는 질적연구 전통 중에서도 내러티브 탐구 전통을 따르게 되는데, 내러티브 연구 방법은 '교육 연구의 대상이 되는 인간의 삶이 시대와 사회의 흐름 속에서 퇴락과 성장을 거듭하며 끊임없이 변화한다'는 것을 전제로 한다. 또한 이러한 변화의 소용돌이 속에서 나타나는 삶의 풍부함은 어떤 정의나 사실에 관한 진술이나 추상적인 명제보다는 이야기를 통해서 재현되거나 드러낼 수 있다는 것에 근거하여 분석이 진행된다. 이것은 학생들이 자연스럽게 자신의 경험을 이야기할 수 있는 장을 만들어줌과 동시에 그들이 이전에 경험했던 부적응의 요소를 파악하는 데에도 적합하다. 이에 본 연구 방법으로 선정하였다. 한편 내러티브 탐구를 위하여 용인글로벌기독학교 재학생 6 명을 대상으로 심층면담을 실시하였으며, 면담 녹취내용에 근거하여 내러티브 분석을 실시한 후 최종적으로 도출할 수 있는 결과를 정리하였다. 그리고 이런 과정을 통해 최종적으로 용인글로벌기독학교에서 시행하는 기독교대안교육이 교육의 본질 회복과 현재의 청소년 문제 해결에 어떠한 영향을 미칠 수 있을지를 결론적으로 정리하고자 한다. 더불어 앞으로 기독교 대안 교육이 어떤 방향을 취해야 하는지를 함께 제안하며 마무리하고자 한다.

2. 연구의 범위와 제한성

본 연구에서는 신학적 고찰을 위해 무어의 다섯 가지 교육방법을 활용하였으며 이를 토대로 새로운 교육적 모델을 제안하고 있다. 더불어 제안된 모델이 어떤 효력을 갖는지를 확인하기 위해 연구자가 운영하는 용인글로벌기독학교의 교육적 사례와 재학 중인 학생들을 중심으로 검증을 시도하고자 하였다. 참고로 본 연구의 질적탐구를 위해 본래는 2 명의 학부모와도 심층면접을 진행했으나, 본 연구에서는 참고자료로만 사용하고 실제 분석에는 활용하지 않았다. 한편, 본 연구에서는 용인글로벌기독학교만을 연구 대상으로 삼았기 때문에 심도 있는 질적연구로서의 가치는 한계가 있을 수 밖에 없으며, 연구 결과가 다른 기독대안학교 현실에서도 그대로 나타나는지에 대해서는 대안학교 특성상 확인하기가 어렵기에 그런 점에서 본 연구 내용이 완벽하게 일반화하기에는 한계를 드러낼 수밖에 없다. 그럼에도 불구하고 본 연구의 궁극적인 목적이 검증을 하는 데에 머무는 것이 아니라, 앞으로의 대안을 제시하는 것까지 포괄하기 때문에 전체적인 논문의 목적을 달성하는 데에 있어서는 문제가 되지 않을 것으로 나는 생각한다.

C. 용어의 정의

1. 공교육

공교육(public education)은 국가나 지방 교육 당국에 의하여 설립되고 운영 관리되는 학교교육을 의미한다. 또한 보편적으로는 초중등학교 교육이 여기에 해당되며 동시에

공교육은 종교단체, 혹은 민간단체가 설립하여 운영하는 사립학교의 교육과 구별하여 쓰이기도 한다.

2. 대안학교

기존의 공교육 체제에서 야기되는 부작용으로 인해 탈학교화(deschooling)를 시도한 새로운 구조의 학교를 지칭한다. 대안학교는 인성을 중요시 여기고, 교사-학생간의 소통을 중요시 여기며, 경쟁주의를 지양하고 서로 도우며 더불어 함께 살아가는 사회성을 기르는 것에 주력한다는 특성을 지니고 있다.

3. 기독교 대안학교

기독교 대안학교는 여러 대안 학교 중의 하나의 형태이며 공교육을 벗어나.기독교 관점에서 교육을 추구 하는 대안학교이다. 기독교 대안학교의 목표는 기독교 신앙 중심의 교육을 통해 세상을 예수 그리스도의 시선으로 바라보며, 성서에서 추구하는 고귀한 가치관으로 살아가는 참 그리스도인을 교육하는 일에 그 목적을 둔다.

Chapter II

이론적 배경: 기존의 교육 현실과 대안으로서의 교육

A. 공교육의 현실

1. 공교육의 개념

학교는 인간의 가능성을 최대로 발전시키고 이를 통해 인간형성이라는 목표를 추구하도록 마련된 집단이다.[3] 이러한 기능을 가진 학교의 교육을 기본적으로 공교육으로 규정한다. 또한 공교육(public education)은 국가나 지방 교육 당국에 의하여 설립되고 운영 관리되는 학교교육을 의미한다고 볼 수 있다. 보편적으로는 초중등학교 교육이 여기에 해당되며 동시에 공교육은 종교단체, 혹은 민간단체가 설립하여 운영하는 사립학교의 교육과 구별하여 쓰이기도 한다.[4] 공교육의 개념은 그것을 정의하는 학자들에 따라 다양하게 정의될 수 있지만, 김상근은 공교육을 국가나 공공기관 및 단체 등이 적극적으로 관여하여 교육의 사회적 유용성을 높이며, 관리, 운영, 지원하고 국민 모두에게 문을 열어 보편적인 교육을 실시하는 교육라고 설명했다. 또한 교육 기회의 평등을 위해 무상교육과 의무성교육을 추구하며 교육 내용에서의 중립성과 보편성을 추구하는 교육으로 이해했다.[5]

---

[3] 이계윤, *학교와 지역사회* (서울: 학문사,1990), 94.

[4] 서울대학교 교육연구소, *교육학용어사전* (서울: 하우동설, 2011), 865.

[5] 김상근, “공교육확립을 위한 유아교육개혁안,” *한국영유아보육학* 10 (June, 1997): 308.

유서형은 선행연구들에 근거하여, 공교육의 기본적인 특성을 보편성, 평등성, 공공성, 의무성, 무상성, 전문성으로 규정했으며 공교육과 관련하여 “어느 누구나 신분에 관계없이 교육에 대해 동등한 권리를 보장받아야 하고, 개인의 이익보다는 사회적 공익을 위해 교육이 이루어져야 한다 설명했다. 이와 더불어 “의무적인 교육이 이루어지되, 모든 사람의 교육받을 권리가 경제적 요인이나 지리적 요인에 방해를 받지 않아야 하며 국가가 책임지고 교육해야 한다”[6]고 덧붙였다. 한편 이러한 공교육은 누구나 받을 수 있는 교육기회로서 균등하게 주어져야 하며 이것이 올바르게 수행될 때, 개인의 지식, 태도, 인성, 습관 등에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 또한 이를 통해 사회에 전반적으로 긍정적인 기여를 할 수 있다. 그리고 공교육이 제대로 시행될 경우 많은 사람이 사회성과 적응력을 배양할 수 있는 것은 물론, 바람직한 인재를 양성하는 결과를 낳게 할 수 있다.[7] 그래서 나는 공교육을 국가나 사회 공공 기관에서 주도하여 설립하고 운영하는 교육기관으로서 사회적 공익과 목표를 위해 교육을 하는 것으로 생각한다.

2. 공교육의 붕괴 및 한계

공교육이 긍정적인 기능을 다양하게 안고 있음에도 불구하고, 지금 한국 공교육의 현실은 다양한 위기에 맞물려 있다. 학교 교육에 관심 자체가 없는 학생들과 교사의 지시나

---

[6] 유서형, “공교육의 위기요인에 대한 교육공동체의 의식 연구” (MA thesis, 창원대 교육행정, 2012), 7-8.

[7] 나정, *유치원 공교육 확대실시 방안* (서울: 양서원, 1996), 82-83.

훈계를 무시하며 자기 멋대로 행동하는 학생들이 늘기 시작했고 이에 따라 학생들의 훈계를 두려워하는 교사들이 학교를 채우고 있다. 그 만큼 학생과 교사의 진정한 의사소통은 단절되기 시작했으며 어떤 학생은 교사의 존재 이유까지 인정하지 않으려는 양상까지 드러내고 있다. 교사 역시 학생의 마음과 그들의 문화를 이해하지 못한 채 서로 닫혀진 공간 속에서 공존하고 있다. 실제로 교사와 학생들을 대상으로 한 설문조사에 의하면 교사들이 말하는 학교 붕괴의 원인을 '교육현실을 제대로 반영하지 못한 경직된 교육제도'와 '교사들도 적응할 수 없을 정도로 수시로 바뀌는 교육부의 정책', 그리고 '빠르게 변하는 학생들의 문화' 순으로 꼽고 있다. 특히 30%가 넘는 학생들은 학교 붕괴의 요인으로 흥미를 주지 못하는 주입식 교육과 현실감 없는 교육의 경직성을 이야기하였다.[8] 이처럼 학교교육은 오래 전부터 조금씩 무너져왔으며, 이 문제에 대해 사회에서 얼마나 심각하게 생각 하는지와 무관하게 학교의 주체가 되는 학생과 교사가 학교교육의 붕괴를 직접적으로 체감하고 있다.

한편 공교육 붕괴의 원인은 크게 제도적 한계와 제도 외에서의 한계점으로 나눌 수 있다. 먼저 제도적 한계의 첫 번째는 커리큘럼의획일화이다.

학교교육과정이란(Curriculum)이란 학생들이 지적, 정서적, 기능적, 신체적, 즉 전인적

---

[8] 차성수, "교실이 무너지고 있다-교실붕괴 2," *교회와 청소년* vol. 81 (서울: 청소년교육선교회, 1999): 26-27.

교육을 목표로 삼아야 하며 단순히 어느 특정과목이나 진학 또는 취업만을 목표로 삼아서는 안 된다.[9] 그러나 현재 공교육에서 교육되고 있는 내용은 전인적 교육을 목표로 하기보다는, 입시위주의 주입식 교육에 맞춰져 있고, 특히 고등학교에서는 음악이나 미술 등의 예체능 교육은 점점 사라져가고 있으며, 국영수 위주의 수학능력고사에 해당하는 과목만이 우선되고 있다. 그러므로 교사와 학생이 서로 소통하는 교육방식은 찾아보기 힘든 상황이 되었으며 일방적인 교수방법에 의한 교육이 주를 이루게 되었다. 뿐만 아니라 입시에 초점을 맞춘 교육방식은 학생들로 하여금 서로 간에 경쟁의식을 부추기고 있으며, 개인 이기주의 성향 역시 끌어올리고 있다. 이에 학생들은 협동이나 단합, 배려 등의 덕목들을 도외시한 채 오직 높은 점수를 얻는 것만을 위해 혈안이 되어있다. 무엇보다 커리큘럼의 단순화는 학생들의 인성 발달을 막고, 도덕적, 윤리적 가치관을 확립하지 못하게 만들며, 지식만 늘어가는 기형적 결과를 초래하고 있다.

또한 수업에 대한 이해 부족도 공교육의 한계점으로 꼽을 수 있다. 공교육에서의 수업내용은 교사의 선택이 아닌 교육청에서 정한 교육과정을 반영한다. 이런 이유로 교사는 가르치는 내용에 대해 명확한 이해가 없이 교육을 하게 될 위험을 늘 안고 있다. 이러한 교사의 커리큘럼에 대한 몰이해는 교사에 대한 학부모와 학생의 신뢰를 무너뜨리고,

---

[9] 정병완, "기독교대안학교 교육원리와 그 실천방안: 하나님의 교육(Educatio Dei)" (PhD diss., 총신대 대학원, 2009), 108.

학생들로 하여금 사교육으로 발길을 돌리게 하는 가장 큰 원인으로 작용하게 된다. 학생들 또한 수업에 대한 이해가 부족한 까닭에 기본적인 수업에 참여하는 것에 부담을 느끼게 된다. 더 큰 문제는 이런 상황에서 학교가 학습의욕이 저하되고 부진한 학생들을 바르게 지도하기보다는 성적이 우수한 학생들을 교육하기에 급급해하고 있다는 것이다. 결국 수업에 소외된 학생들은 방치되어 갈수록 수업에 흥미를 느끼지 못하는 악순환이 반복되고 있다. 평등과 보편성을 강조하는 공교육이 특정한 학생들을 위해서만 존재하는 교육이 되어버리는 모순이 여기서 발생하게 되는 것이다. 뿐만 아니라, 창의성과 특기를 신장시켜주는 적성 교육의 수행 정도가 미흡하다는 점도 공교육의 문제점이라고 할 수 있다.[10] 학교교육은 크게 교과과목과 특별활동으로 나누어야 한다고 생각한다. 교과과목이 학생의 인지 및 학문적인 부분을 교육한다면, 특별활동은 학생들의 전인적인 성장을 위해 다양한 사회적협력과 올바른 인성 함양을 위해 필요한 것으로 참된 교육을 실현하기 위해서는 이러한 두 가지의 필요를 고르게 충족시켜주는 것이 중요하다고 생각한다. 그러나 현재 학교에서 이루어지는 교육은 점차 특별활동의 비중이 줄고, 교과목의 비중이 비대해지고 있는 실정이다.

참고로 특별활동은 “학교교육의 목표를 달성하기 위하여 마련된 교과학습 이외의 학교교육활동, 즉 학생의 개성 신장, 건전한 취미와 특수기능, 그리고 민주적 생활태도 등을

[10] 정병완, “기독교대안학교 교육원리와 그 실천방안: 하나님의 교육(Educatio Dei),” 52-53.

육성하기 위하여 학생회, 클럽활동, 학교행사 등을 통해서 행해지는 교육활동"[11]으로 정의될 수 있다. 그런데 이러한 활동 기회를 커리큘럼의 균형을 맞추어 충분하게 제공해야 함에도 불구하고, 현재의 공교육에서는 이러한 본래의 필요를 채우는 데 어려움을 겪고 있다.

이와 더불어 또 다른 제도적 어려움은 학생 체벌 금지법의 시행이다. 이 법은 충분한 시간을 가지고 교사와 학생들의 의견을 반영하여 제정되어야 하는데 그런 과정 없이 2010 년 경기도를 시작으로 일방적으로 시행되기 시작했다. 결국 체벌 외에 다른 대안을 준비하지 못한 교사는 학생들의 잘못된 행동이나 모습을 어떻게 지도해야 할 지 혼란에 빠지게 되었으며, 학생의 인권을 위해 통과된 이 제도를 제대로 이해하지 못한 일부 학생들은 교사가 학생들을 체벌할 수 있는 권한이 박탈되었다는 점을 이용하기 시작했다. 몇 몇 학생의 경우 불손한 태도와 행동으로 교사의 권위를 실추시키는 일이 많아졌고 이것이 교사의 교육 의욕을 더욱 저하시키는 하나의 계기로 작용되기 시작했다.[12] 실제로 이 법이 적용되고 약 8 년이 지난 지금 상황을 살펴보면, 오히려 체벌금지법이 공교육을 부정적으로 인식하게 만드는 결과를 낳게 했다. 그러나 교사의 인권 못지 않게 중요한 것이 학생의 인권이다. 그래서 나는 체벌금지법에 대한 부작용에 대해서만 언급하지 말고 교육당국에서 학생들과 교사들에게 어떻게 하는 것이 서로의 인격을 존중하며 지도 할 수

---

[11] 정병완, "기독교대안학교 교육원리와 그 실천방안: 하나님의 교육(Educatio Dei)," 26.

[12] 진현권, "경기도 학생인권 조례 전국 최초 통과," *뉴시스*, September 7, 2010, www.newsis.com.

있는지를 지속적으로 고민해야 한다고 생각한다. 또한 합리성을 강조 하는 근대교육의 특징 또한 학교 붕괴에 적잖은 영향을 주었다. 근대교육이 가치 있게 생각하는 인간특성이 ‘합리성’이다.[13] 본래 인간은 이성적 판단력을 중요시하고, 사회적 문제나 사물들을 바라볼 때 합리성이란 비판적 시각으로 바라보며 이성적으로 판단하고자 노력한다. 하지만 공교육에서 합리성은 자아성찰과 사회적 평등을 위한 도덕적이고 윤리적이기보다는 방법이 어떻든지 자신의 목적을 이루기 위한 효율적이고 유용한 것을 합리적인 것으로 생각하는 경우가 보편화 되어 있다. 결국 이러한 사고에 익숙한 학부모와 학생들은 공교육을 전인적인 교육의 현장으로 받아들이지 않게 되었고 자신들의 원하는 목적을 위해 교육을 받고 싶어 하는 요구를 위해 탈학교라는 결과를 산출하게 되었다. 한편 공교육 현장에서 발생하는 소통의 부재도 날로 심각해지고 있다. 21 세기에 이르러 스마트폰, 인터넷 및 SNS 등의 발달로 인해 청소년들은 급격한 문화적 변화의 중심에서 살아가고 있다. 불과 8 년전만 해도 스마트폰의 사용비중은 미비했지만, 지금은 스마트폰을 쓰지 않는 학생을 찾아보기가 힘들 정도로 빠르게 확산되고 있으며, 이에 따라 스마트폰과 SNS 를 이해하지 않고서는 청소년 문화 역시 이해하기 힘든 상황에 놓이게 되었다. 안타깝게도 현재 교직에서 교편을 잡고 있는 교사 중에 많은 수가 급변하는 청소년 문화를 이해하고 따라가는 데에 있어 어려움을 느끼고 있고, 이러한 사회 변화 속에서 교사와 학생들은

[13] 정병완, “기독교대안학교 교육원리와 그 실천방안: 하나님의 교육(Educatio Dei),” 42.

문화적인 충돌을 일으키게 되었다. 더 나아가 교사는 학생들의 문화에 대한 이해가 없기 때문에 그들의 문화를 인정하고 수용하기 어렵다는 입장을 드러내게 되었고, 반대로 학생들은 자신들의 문화에 대해서 이해해주지 않는 교사들과 대화하려 하지 않는 모습을 보이게 되었다. 즉 문화적 괴리감이 교사와 학생 간의 갈등을 점차 심화시키게 된 것이다. 또한 요즘 청소년들은 기존의 유교문화를 기반으로 하여 서로의 정체성을 개인이 속한 단체에서 찾으려 하지 않는다. 집단의 구성원으로 인정받기보다는 타인과는 구별되는 특징을 통해 개인으로서의 고유한 개체성을 인정받기를 원하는 것이다. 이러한 현상을 중심으로 살펴볼 때 청소년을 단지 버릇 없고 참을성이 부족하며 따분한 것을 싫어하는 대상으로 바라볼 것이 아니라, 그들만의 필요와 요구를 있음을 인정하고 그에 맞게 반응해주는 일이 필요하다고 생각한다. 하지만 공교육에서는 교사와 학생 간의 관계가 수직적인데다가 의사소통 방식 역시 획일적이기 때문에 학생의 요구를 파악하는 것부터가 어려운 상태다. 이에 소통 수단의 부재로 인해 교사가 학생들의 필요와 욕구를 해결하는 것 자체가 쉽지 않은 일이 되어버렸다.

한편 최근에는 공교육에서의 왕따의 문제 역시 보다 심각한 사회적 문제로 나타나고 있다. 특히 공교육 현장에서의 이런 문제가 졸업 후에도 이어지는 경향이 나타나 더욱 심각한 이슈로 자리잡게 되었다. 가령, 왕따 문화에 익숙해진 학생들이 졸업한 후

군대에서도 같은 형태의 모습을 보여 심각한 문제가 되고 있다.[14] 물론 이러한 문제가 공교육의 전적인 책임이라고는 할 수 없으며, 오히려 사회와 문화의 시대적 영향력에 따른 부정적 결과로 이해될 필요가 있다. 그럼에도 불구하고 이런 현실에 있어 학교와 교육자의 책임을 간과해 버릴 수만은 없다. 특히 학교 내 제도적 현실이 미비한 것이 큰 문제가 될 수 있는데, 오늘날 공교육 현실에서 제대로 된 학생지도를 방해하는 사각지대가 너무나도 많고 그러다 보니 학교 폭력이나 왕따 문제는 더욱 심각해질 수밖에 없다. 실제로 내가 상담했던 피해학생들은 학교에서 쉬는 시간이나 수업 시간, 그리고 방과 후에도 학교폭력의 피해에서 살아가고 있다. 이처럼 공교육 내에서의 문제는 갈수록 심화되고 있으며 문제의 종류와 원인 역시 다양해지고 있다. 그러므로 나는 공교육 교사가 학생을 한 개별적 인간으로 보는 평등주의가 아니라 선도와 계도의 대상으로만 보는 위계주의적 사유방식이 고착화 되었기에 이러한 문제가 발생한다고 본다. 그러므로 학생들의 인격을 존중하며 평등하게 대하는 교육철학의 확립 등 이 부분에 대한 고민과 다양한 대안이 절실히 필요하다고 생각한다.

B. 학교 부적응의 실태

1. 학교 부적응의 개념

---

[14] 서동욱, “28 사단 윤일병 사망 사건 전말,” *머니투데이*, August 1, 2014, http://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2014080108493445317.

학교 부적응은 다면적이고 다의적인 특성을 지니고 있기 때문에 개념을 설정하는 것부터가 쉽지 않다. 예를 들어 학습 부진이나 학교 폭력, 일탈 행위 등의 문제적 행동이 특정한 한 학생에게 중첩이 되어 나타나는가 하면, 문제의 정도가 학생들마다 완전히 다르게 나타나기도 하기에 부적응을 드러내는 특성은 표면적으로만 드러나는 것이 아니다. 아예 드러나지 않을 수도 있으며, 일정 기간 동안에만 부적응 양상을 보이다가 적응적인 양상으로 다시 변할 수도 있다. 이러한 차원에서 볼 때, 나는 학교 부적응의 개념을 설정하는 것부터가 어려운 작업이 될 수 있다고 생각 한다. 그러한 관점을 가지고 기존의 선행연구들 토대로 학교 부적응에 대한 개념을 정리하면 다음과 같다. 교육대사전(1980)에서는 부적응의 개념을 "개인이 사회생활을 하거나 다른 사람들과의 관계를 하는데 있어서 그 사회의 질서 규범에 조화되지 못하여 사회에 대해 장애가 될 뿐 아니라 그 개인 자신의 발전에도 바람직하지 못한 개인의 상태"[15] 로 설명한다. 이것은 한마디로 개인과 환경 간의 상호관계 또는 상호적응에 불균형이 이루어진 것을 의미한다고 할 수 있다. 부적응과 관련하여 학자들도 다양한 견해를 드러내고 있는데 정원식은 부적응을 개인이 자신이 원하는 욕구의 충족이 방해를 받아 이룰 수 없을 경우 그 개인이 처한 환경에 따라서 욕구를 적절하게 조절하거나 대처하지 못하여 이상적인 행동과 반응을 하여 해결하려는 행동으로 이해하였다. 황혜자와 황유경은 부적응을 개인과 타인의 관계의

[15] 교육학사전편찬위원회, *교육대사전* (서울: 교육학사전편찬위원회편, 1993), 185.

문제로 보았는데, 타인들과의 환경에 잘 대처하거나, 적응하지 못하고 자신이 원하는 것이나 문제를 합리적인 방법으로 해결하지 못하는 상태라고 주장한다. 그러므로 여기서 제시한 환경을 '학교'로 규정하게 되면 '학교 부적응'의 개념으로 이해가 가능하다고 생각한다. 즉 "학교라는 생활영역에서 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용되거나 충족되지 못하게 될 때, 갈등과 부적절한 행동을 보이게 되는 것"[16]을 학교 부적응이라고 다시 정리할 수 있는 것이다. 이와 같은 개념에 따르면, 학교 부적응은 학생이 학교라는 조직 체제에 적응하지 못하여 나타나는 현상으로 이해할 수 있다. 즉 부적응의 주체가 학교가 되고, 부적응의 객체가 학생이 되는 것이다. 그런데 이와 달리, 학교 부적응을 학생의 문제로 보지 않고 학교의 문제로 인해 나타나는 것으로 보는 관점도 있다. 즉 변화하는 학생의 심리적, 사회적 특성에 학교가 적절하게 대응하지 못한 결과로서 봐야 한다는 것이다. 가령 학교부적응 학생으로 지목된 학생이 이른바 대안학교에서는 학교 부적응 양상을 보이지 않을 경우라면, 학교의 구조나 운영상의 문제일 가능성이 크다.[17] 한편 전자의 이유로 학교에서 부적응을 겪는 학생이 있다면, 상담이나 심리치료를 통해 적응력을 높일 수 있다. 반대로 후자의 경우로 학교 부적응을 겪는다면, 수정이나 보완이

---

[16] 이경은, "학교생활부적응 유형과 요인에 따른 학교사회사업 서비스 욕구에 관한 연구" (MA thesis, 대구대학교, 1998), 45-49.

[17] 곽종문, "학교를 버린 아이들. 청소년상담문제 연구보고서," *한국청소년상담* 46 (2002): 55-56.

가능한 학교의 제도나 규칙의 조정을 시도해 볼 필요가 있다.그러므로 나는 학교 부적응 학생에 대해 단순히 문제 해결 위주의 태도가 아니라 학생의 환경과 상황에 대한 깊은 이해와 관심이 동반 되어야 진정한 부적응의 개념을 찾을 수 있다고 생각한다.

2. 학교 부적응의 원인

앞서 살펴본 대로 학교 부적응이 한 가지 원인에 의해 발생하는 경우는 드물다고 볼 수 있으며 다양한 원인이 복합적으로 작용하여 발생하기 때문에 명확한 한 두 가지 원인으로는 설명이 어려운 것이다. 그러나 일반적으로 학교 부적응의 원인에 대해 연구한 학자들에 따르면, 그 원인을 학생 개인에게서 찾기도 하고, 개인을 둘러싼 환경에 초점을 맞추는 경향이 많다. 김동하는 부적응의 원인을 개인적 요인(개체)과 외적 요인(환경)으로 구분하고, 개인적 요인으로는 다시 신체적 결함, 정서장애, 지능의 저하 등을 들었다. 그리고 외적 요인으로는 가정환경, 학교환경, 지역사회 환경으로 제시한 바 있다.[18] 하지만 학생의 개인적 특성과 학생이 처해있는 상황, 즉 외적 환경요인과의 상호작용의 결과라고 이해하는 관점 역시 다양하게 존재하므로 여기서는 학교 부적응에 영향을 미치는 요인들을 크게 개인적 요인, 가정요인, 사회환경적 요인으로 나누어 살펴보고자 한다.

---

[18] 김동하, “초등학교 아동의 부적응행동 감소를 위한 프로그램 연구” (MA thesis, 한국외국어대학교 1991), 4.

a. 개인적 요인

먼저 학교생활 적응에 긍정적으로 영향을 미치는 요인을 살펴보아야 하는데 여기서는 가장 먼저 자아존중감을 들 수 있다. 자아존중감은 기존 연구들을 통해 학교적응에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 파악되었고 이와 더불어 자기유능감 역시 학업성취나 학교적응에 긍정적인 영향을 미치는 요인으로 보고되었다. 하지만 이와 달리 부적응에 영향을 미치는 요소로 낮은 자존감을 들 수 있는데 이것은 특히 다양한 형태의 비행과 관련이 있어서 한 개인이 자신의 소속집단에서 긍정적 평가를 받지 못하면, 자아존중감이 낮아지게 되고, 낮아진 자아존중감은 기존규범을 통해서는 회복되기 어려우므로 일탈적 행동에 관심을 보이게 된다. 뿐만 아니라 내적통제소재와 관련하여 내적통제소재가 높은 청소년들일수록 학업성취나 학교적응을 잘하는 것으로 나타나며, 자신감 결여, 우울이나 불안감, 좌절감, 충동성 및 공격성향 등도 주요한 학교 부적응의 원인으로 지적되어왔다.[19]

b. 가정 요인

---

[19] 윤철경, “학교부적응 학생을 위한 교육지원 방안,” *2011년도 교육정책네크워크 협동연구과제* (May 2011): 13-26.

가정은 개인의 성격형성은 물론 사회적 관계형성에 결정적인 영향을 미치는 요인이 된다. 부모의 직업이나 교육정도 등 가정환경과 학교 부적응의 관계 밀접하며, 가족유대감이나 부모의 관심과 같은 가족관계 요인 역시 학교적응과 관련이 있으며, 구체적으로 부모의 무관심이나 학대, 부모와의 갈등 등이 학교 부적응에 정적인 영향을 미치는 것으로 보고되었다. 특히 부모로부터의 학대경험은 단기적으로는 학교 부적응에 영향을 미칠 뿐 아니라 장기적으로 성인이 된 후에도 부정적 영향이 큰 것으로 나타나고 있다. 이 밖에 부모의 신체, 심리적 질환이나 장애 등도 청소년들의 학교 부적응과 관련되는 요인으로 보고되었다.[20]

c. 사회 환경적 요인

사회 환경적 요인과 관련하여서는 과도한 입시위주의 학교환경이 학생들로 하여금 스트레스와 학교 부적응을 유발한다고 보고되었다. 홍금자 역시 학교 부적응의 요인으로 입시위주의 교육체제, 과밀학급의 교육환경, 지식전달에 치중하는 교육내용, 학교 내 인간관계의 결핍 등 교육제도의 모순을 지적하였으며 채구묵 또한 경쟁 중심의 교육환경이 학교교육에서 패배하고 소외된 청소년을 지속적으로 양산하고 있다고 보았다. 또한 학교 부적응을 설명하는 사회 환경적 요인으로 교사 및 또래 친구들의 사회적 지지가 중요한

---

[20] 류경희, “청소년의 학교생활 부적응에 영향을 미치는 가족 관련 변인,” *대한가정학회지* vol 41, no 1 (December 2003): 147-68.

요인으로 나타났다. 이와 같은 사회적 지지는 스트레스 상황에서 경험되는 개인의 심리적 측면에서의 부정적 효과를 감소시키며, 환경에 대한 적응력을 높이게 되어 학생들로 하여금 학교생활에 적응할 수 있도록 하는데 도움을 준다. 반면, 지역사회에서의 유해환경은 적응에 방해가 될 수 있는데 예를 들어 PC 방, 노래방, 유흥업소, 모텔과 같은 환경은 학생들의 비행이나 학교 부적응에 위험요인이 된다고 볼 수 있다.[21]

3. 학교 부적응 학생의 특성 및 유형

a. 학교 부적응 학생의 특성

학교 부적응은 일반적으로 청소년 문제, 청소년 부적응, 청소년 비행, 청소년 일탈 행동 등의 용어와 혼용되어 사용되는데, 학교 부적응을 경험하는 학생들은 대개 불안, 절망, 소외감과 함께 자신감이 결여되기 쉬우며, 정서적인 문제나 적대감, 공포감, 경쟁의식, 실패감이 누적되어 또 다른 부적응 행동을 일으킬 가능성이 높다. 한편 권복순 외 다수는 학교 부적응 학생의 특성에 대해 여덟 가지로 정리하고 있다. 첫째, 충분한 학습능력이 있음에도 불구하고 학습의욕부진, 학습 무능력을 보인다는 것이다. 둘째, 학교생활에서 친구나 교사와의 관계를 만족스럽게 형성하지 못하여 학교에 대해 소속감을 가지지 않거나 부정적인 입장을 취하고 의식적으로 피한다는 것이다. 셋째, 열등감이나 낮은 자존감, 지나친 자신에 대한 도취감과 자기비하적인 행동을 보인다는 것이다. 넷째, 불안하거나

[21] 윤철경, “학교부적응 학생을 위한 교육지원 방안,” 13-26.

불행해하며, 무기력하고 우울한 분위기를 보인다는 것이다. 다섯째, 주위의 관심을 끌기 위해 고의로 교내 규범을 어기는 것은 물론 퇴폐적인 행동을 한다는 것이다. 여섯째, 조금만 어려운 상황에 부딪혀도 자신감을 잃고 자포자기하거나 무관심한 태도를 보인다는 것이다. 일곱째, 욕구가 좌절될 때 감정을 과장되게 표현하고, 폭력성을 드러내며, 후회나 양심에 가책을 느끼지 않는다는 것이다. 여덟째, 개인이나 학교문제와 관련해서 육체적인 증상, 고통이나 공포감이 나타난다는 것이다.[22] 그리고 McWhirter 외 다수는 학교 부적응 학생들의 특성에 대해 다섯 가지로 설명한다. 첫째, 낮은 자존감이 학교 부적응의 중요한 결정요인이라는 것이다. 이 말은 곧 자신의 능력과 성공에 대해 부정적인 인식을 하는 청소년들은 부적응을 경험할 가능성이 높다는 것을 의미한다. 둘째, 의사소통 기술과 관련하여 살펴볼 수도 있는데 의사소통 기술의 부족은 타인의 관점, 감정, 행동을 이해할 수 있는 능력의 부족으로 연결된다는 것이다. 한편 이러한 현상은 대인관계에서의 오해와 왜곡된 해석으로 이어질 수 있다. 따라서 대인관계상의 문제가 발생하였을 경우, 효과적인 대처를 어렵게 만들 수 있다. 셋째, 대처능력과 연관하여 살펴볼 수 있는데 청소년들이 친구, 가족들과의 갈등과 스트레스에 대해 어떻게 효과적으로 대처하느냐는 이들의 적응에 많은 영향을 미친다는 것이다. 그런 차원에서 이러한 스트레스에 대해 과잉행동이나 철회,

---

[22] 권복순, 이경은 and 이성희, "학교 부적응에 대한 학교사회사업 실천,"*사회복지개발연구* vol 3 no. 2. (1997): 35-40.

거부 등의 대처행동을 보인다면, 불안이나 우울과 같은 정신건강상의 문제를 경험할 가능성이 높다. 넷째는 통제력에 대한 설명인데, 부적응을 경험하는 청소년들은 자신들의 문제와 생활의 이유를 자신이 어찌할 수 없는 상황이나 다른 사람의 탓으로 돌리는 경향이 높다. 또한 이들은 보다 짜임새 있고 성취 가능한 목적을 수립하는 능력이 부족한 경우가 많다. 다섯째는 학업능력에 대한 것인데 학교에서의 적응은 필연적으로 학업성취와 관련될 수밖에 없다. 일반적으로 낮은 학업성취를 보이는 학생들은 분노 및 저항 대 협동 및 순응, 무관심과 철회 대 관심과 참여라는 대립적인 반응양식 중 하나를 선택하게 된다. 만약 부정적인 반응양식을 선택하는 경우, 학업성취도의 저하 뿐만 아니라 전반적인 부적응의 결과로 이어질 수 있다.[23]

b. 학교 부적응 학생의 유형

학교 부적응의 유형에 대해 김기하는 교사관계, 교우관계, 학습활동영역, 규칙준수 관계, 이성관계 등의 하위차원으로 구분하였고, 김일태와 허남진은 학교환경, 교사, 수업, 친구, 학교생활 등의 차원으로 구분하였다. 그리고 이현림과 천미숙은 학업태도, 학업성취, 교사와의 관계, 교우와의 관계 등으로 구분한 바 있다. 또한 Bower 는 학교 부적응의 유형에 대해 학습장애가 있는 것, 친구와 교사와의 바람직한 인간관계를 이루거나 지속하지 못하는 것, 행동이나 감정이 부적절한 것, 타인에게 부정적 영향을 미치는 것 등으로

---

[23] 윤철경, "학교부적응 학생을 위한 교육지원 방안," 13-26.

구분하였다.[24] 한편, 이경은은 학업과 관련된 유형으로 학습부진, 무단결석, 수업태도 불량 및 잦은 지각 등을 포함시켰고, 약물사용과 관련된 유형으로 흡연, 음주, 각성제 복용, 환각물질 사용 등을 포함시켰다. 또한 타인과 관련된 유형으로 낙서, 반항, 기물파손, 흉기소지, 갈취, 도벽 등을 포함하였으며 성과 관련된 유형으로 이성교제, 성경험, 임신경험, 성폭행 및 성과 관련된 고민을 포함하였다. 마지막으로 정서와 관련된 유형으로 무기력, 불만, 이상행동, 불안, 지나친 수줍음 시험이나 학교에 대한 공포 및 자살기도 등을 포함하는 것으로 구분하였다.[25]

C. 대안학교에 대한 고찰

1. 대안학교의 개념

1970 년대 초부터 일기 시작한 대안교육 운동의 흐름이 국내에서는 1990 년대 중반을 넘어 시작되었는데 시작은 선진국에 비해 늦은 감이 있었지만 발전 속도는 생각보다 빨랐다. 그 이유는 심각한 교육 현실에 대한 인식과 변화에 대한 열망이 반영되었기 때문이다. 구체적으로 보면 기존의 공교육 체제에 대한 회의와 문제에 대한 인식이 확산되었고, 획일적이고 억압적인 학교 분위기에 적응하지 못한 청소년들이 중도탈락이나 자살이라는 극단적인 택하는 경우가 빈발하게 되었기 때문이다. 이러한 상황은 90 년대

---

[24] 윤철경, “학교부적응 학생을 위한 교육지원 방안,” 13-26.

[25] 이경은, “학교생활부적응 유형과 요인에 따른 학교사회사업 서비스 욕구에 관한 연구,” 25-28.

초에 이른바 '교육위기론'을 낳았고, 때마침 전개되던 사회주의권위의 붕괴와 신자유주의적 재편 속에서 강력한 교육개혁의 요구로 표출되었다.

국내에서의 대안교육은 이러한 상황에서 자연발생적으로 일어났다. 이미 70·80 년대에 시도되었던 민중야학이나 공부방 운동 등을 경험한 한국의 대안교육은 90 년대 초에 소모임이나 종교기관 등에서 실시하는 방과후 교육과 주말 프로그램 또는 방학을 이용한 캠프형태로 다양하게 나타났다. 이러한 노력들은 점차 하나의 흐름을 이루어 자연스럽게 교육의 형태로 이루어졌고, 1990 대 중반을 넘어가면서 획일적이고 억압적이던 기존의 학교교육에 대한 '대안'으로 주목 받게 되었다. 특히 대안교육은 같은 시기에 추진되고 있던 교육개혁 정책과 만나면서, 확대일로에 있던 중도탈락 문제의 해결 방안으로 채택되었고, 그 결과 1998 년에는 특성화고등학교라는 새로운 제도가 출현하기도 했다.[26]

이러한 대안학교의 개념을 정리해 보면 다음과 같다. 먼저 '대안'에 대한 정의가 먼저 이루어져야 하는데, '대안'은 영어의 'alternative'에서 비롯된 것으로 '둘 혹은 셋 이상에서 하나를 택할 여지'라는 사전적 의미를 가지고 있다. 대안학교는 이러한 대안을 실천하는 학교로 현재의 학교체제의 문제점을 비판하고, 그 해결책으로 제시하는 안을 실천하는 새로운 형태의 학교라고 볼 수 있다.[27] 대안학교의 정의는 학자마다 다양하게 나타나기도

[26] 이종태, *대안교육과 대안학교* (서울: 민들레, 2002), 11-15.
[27] 이선숙, *대안학교와 학생들의 생활이야기* (서울: 교육과학사, 2001), 10.

하는데, 판티니(Fantini. M. D)의 견해에 따르면 대안학교는 일차적으로 공립학교 교육에 대한 대안형식으로 시작하여 발전하였다고 설명했으며 대안학교의 일부는 자유학교(free school)라고 말하기도 하였다. 또 한 스미스(Smith. V. H)의 견해에 의하면 대안학교를 지역사회 내의 전통적 학교에 의해 제공된 경험에 대한 대안적 학습 경험을 제공하는 학교와 지역사회 내의 모든 가족들이 선택 가능한 학교라고 정의했으며, 바(Barr. R. D)의 주장은 대안학교는 학습모델의 다양성, 열린교육, 개별화된 교수, 경험적 학습과 행동수정에 유용한 학교라는 것이다. 그리고 쿠퍼(Cooper. B. S)의 견해는 대안학교는 표준적인 공립학교들이 제공하는 것과 다른 경험을 추구하는 아동과 학부모들을 위하여 특별한 교수법과 프로그램, 활동, 여건 등을 제공할 수 있도록 고안된 학교라고 정의했다. 한편 교육부에서는 “기존의 학교교육이 지닌 한계에 대하여 논의하고, 이를 벗어나려는 다양한 실천을 모색하는 학교”[28]를 대안학교라고 칭하였다.

이렇듯 대안학교는 획일적이고 지식위주의 편중된 공교육에 대한 대안이자, 학생들에게 경험과 자유를 바탕으로 하여 대안적인 프로그램을 가지고 교육하는 학교라고 말할 수 있다. 물론 대안학교라고 하면 그것을 포괄하는 범위가 어디까지인지 명확하게 정의하기는 어렵다. 특히 오늘날 학교가 삶의 본질을 추구하기 보다는 사회적인 지위 향상을 위해 지식과 기술을 배우는 곳으로 전락해 버렸기 때문에, 대안교육 역시 관점에

[28] 이선숙, *대안학교와 학생들의 생활이야기,* 10.

따라 여러 가지로 이해될 수 있는 상황이다. 그러나 가장 일반적으로는, '현존하는 교육의 근본적인 한계를 직시하고 극복하고자 하는 교육'이라 말할 수 있다.[29]

2. 대안학교의 유형

대안학교의 유형은 크게 둘로 나눌 수 있다. 첫 번째 유형은 학교의 기본 틀은 그대로 두고 교육과정과 내용 및 방식 등을 개선하여 운영하고자 하는 형태다. 두 번째 유형은 공교육의 교육목적이나 이념 등을 문제 삼아 일반 학교의 개념과 틀을 벗어나는 형태다. 이를 다시 분류하면 '제도 안' 대안학교와 '제도 밖' 대안학교로 분류할 수 있다.[30] '제도 안' 대안학교는 기존의 학교제도 안에 있지만 대안교육을 추구하면서 교육과정이나 학교운영에 있어서 교육당국의 감독과 지도를 받는 공교육 학교를 말한다. 국내에서는 거창고등학교 풀무 농업 고등학교, 성지 고등학교 등이 이에 속한다. 그리고 '제도 밖' 대안학교는 공교육의 제도의 틀어서 벗어나 새로운 교육 방법과 내용을 통해 새로운 대안 교육을 하는 학교를 말한다. 이 두 가지 유형 외에도 기존의 공교육을 다니면서 방과 후, 주말을 이용하여 운영하거나 방학을 이용하여 캠프 등의 형태로 교육을 하는 '제도 곁' 대안교육이 존재하기도 한다.[31]

---

29 이종태, *대안교육과 대안학교,* 13.

30 함나래, "우리나라 대안학교의 교육과정 분석" (MA thesis, 원광대학교 교육대학원, 2011), 17.

31 Ibid.,18.

한편 대안학교를 운영형태에 따라 다시 분류하면 ‘정규학교 형’과 ‘계절학교 형’, ‘방과 후 프로그램 형’으로 나눌 수 있다. ‘정규학교 형’은 대안 학교 중에 교사의 구성이나 커리큘럼 등이 일반학교의 형태를 갖추고 있지만 학교가 추구하는 교육의 목적을 위해 교육부에 인가를 받지 않고 운영하는 대안학교를 말한다. 이러한 학교들은 정부의 학력인정에 관계없이 학교 나름의 교육과정을 운영하고 교육목적을 실천하는 데 주력하며 학생들에게 적합하고 다양한 교육과정과 진학지도를 하고 있다. ‘계절학교 형’ 대안학교는 주로 방학 기간에 문을 열어서 한정된 기간만 운영하는 학교로 보통 짧게는 3 일에서 길게는 한 달 가까이 운영하는 학교다. 민들레 학교와 숲 속 마을 작은 학교 등이 대표적인 예이다. ‘방과 후 프로그램 형’ 대안학교는 낙후된 지역에서 방과 후에 방치 되는 어린이나 청소년을 대상으로 운영하는 학교로 다양한 ‘공부방’ 등이 여기에 속한다.[32] 다음으로 이념 형태에 따라 분류해 보면 ‘자유학교 형 대안학교’와 ‘생태학교 형 대안학교’ ‘재적응 학교 형 대안학교’, ‘고유이념 추구 형 대안학교’, ‘특성화 학교’로 나눌 수 있다. 먼저 ‘자유학교 형 대안학교’는 학교는 기존의 억압적이고 통제적인 교육과 교사 중심으로 이루어지는 교육에 비판하여 세워진 학교이며 1970 년대 미국과 독일 등에서 시작된 이후 지속적인 증가를 이루고 있다. 대표적인 학교가 영국의 ‘섬머힐’인데, 아이들의 무한한 잠재력과 가능성에 기초한 교육을 실현하려는 목표를 가지고 있다. 아직 우리나라에는 이러한 형태의

---

[32] 함나래, “우리나라 대안학교의 교육과정 분석,” 19.

대안학교가 설립되지 않았다. ‘생태 학교 형 대안학교’는 ‘생명 가치의 존중’을 중요시하는 대안학교인데 여기서 말하는 생태주의란 근대 산업문명의 환경파괴에 대한 반성에서 시작된 것으로 단순한 환경보호의 차원을 넘어서 지구 환경의 위기를 초래한 근대 서구 문명의 철학과 가치관에 대한 근본적인 반성 및 회복과 대안을 찾는 사상을 말한다.[33] 그러므로 생태주의란 산업혁명 이후 급격한 과학문명의 발달과 무분별한 개발로 인해 병들어 신음하는 지구의 환경을 보호하고 회복하려는 단계를 넘어서는 것이라 할 수 있다. 즉, 새로운 가치관과 세계관을 확립하여 인간과 자연이 상호 공존하는 상생의 모습으로 살고자 하는 자세를 주장하는 것이다. 바로 이런 교육적 목적에 가치를 둔 학교가 생태 학교 형 대안학교인데, 1982 년에 설립된 영국의 하트랜드 지방의 ‘작은 학교’가 대표적인 예이다. 이 학교는 그 지역의 학생들에게 지적 교육뿐 아니라 생활에 필요한 의식주에 관련된 활동 교육을 제공하고 있으며 마을의 다양한 운영자들이 학교의 교사로 봉사하는 형태를 띠고 있다. 이처럼 이론으로 끝나는 교육이 아니라 직접 만지고, 가꾸고, 체험하는 살아있는 교육을 실시하는 것이다. 또한 이곳에서는 생태와 노작, 지역사회와 유기적인 결합을 중시하는 교육을 실현하기도 한다.[34] ‘재적응 학교 형 대안학교’는 우리나라 국민들에게 대안학교에 대한 이미지를 가장 많이 각인시킨 학교 형태로서 공교육에 잘 적응하지 못한

---

33 유혜령, “공동육아의 대안교육모델로서의 가능성과 한계,” (MA thesis, 영남대학교 교육대학원, 2005), 25.

34 함나래, “우리나라 대안학교의 교육과정 분석,” 20.

학생들을 대상으로 하고 있다. 전라남도 영광의 ‘성지고등학교’가 그 대표적인 학교다. 성지고등학교의 경우 공교육에서 여러 가지 이유로 적응하지 못하거나 폭력 등으로 퇴학을 당한 학생들이 교사들의 눈물겨운 헌신과 노력을 통해 변화되는 교육적인 성과를 드러낸 바 있다.[35] ‘고유이념 추구형 대안학교’는 공교육이나 다른 대안학교와 달리 독특한 교육이념과 목적을 가지고 교육을 하는 학교이다. 독일의 발도르프 학교의 경우가 대표적이라 할 수 있는데 이 학교는 1919 년에 인지학이라는 독특한 철학을 체계화한 루돌프 슈타이너의 사상을 기반으로 하여 세워진 학교로 현재 세계적으로 600 개가 넘는다.[36] 발도르프 학교의 교육목적에 대해서 학자들은 서로 다른 견해를 드러내고 있지만 그 핵심은 '개별 학생을 고려한 전인 교육'이라고 할 수 있다.[37] ‘특성화 학교’는 미국 교육개혁위원회를 중심으로 달라스의 Magnet School System 에서 시작되었다.[38] 우리나라의 경우 특성화고등학교는 1997 년에 첫 출발을 했는데, 당시 “초중등교육법”의 특성화학교 조항에 따라 인가를 받음으로써 특성화학교가 설립될 수 있었다. 한편 특성화 학교는 다시 인성교육이 중심인 대안학교와 직업교육을 주로 다루는 특성화고등학교로 구분되기도 하는데, 최근에는

---

[35] Ibid.

[36] Ibid.

[37] 정윤경, *발도르프 교육학* (서울: 교육아카데미, 2004), 129.

[38] 함나래, “우리나라 대안학교의 교육과정 분석,” (MA thesis, 원광대학교 교육대학원, 2011), 22.

‘초중등교육법 시행령’의 개정안에 따라 전문계 고등학교 등이 특성화 고등학교로 전환되기도 한다.[39]

3. 대안학교의 특성

대안학교의 특성은 먼저 인간성을 존중하는 것이다. 공교육이 지식위주의 암기 교육, 획일적인 평가 등으로 가장 중요한 인간성 교육을 도외시하고 있는데 반해 대안학교는 인간성 존중의 가치를 지향한다. 그래서 개인의 자유를 존중하는 것이 대안학교의 대표적인 특징 중 하나라고 볼 수 있다. 개개인의 자유와 권리에 대한 기본적 요구를 가지고 있기에 매일의 생활 속에서 의사결정 과정이 대안학교에서는 중요한 부분으로 작용하게 되며, 이에 학생들이 많은 자유와 책임감을 동시에 갖게 된다.또 한 대안학교는 자유와 더불어 공동체 정신을 함께 강조하기도 한다. 경쟁보다는 협동을 강조하고, 혼자보다는 여럿이 모여 함께 나누는 공동체 정신을 강조하고 있는 것이다. 특히 공교육과 달리 소수인원이 모인 학교이기에 개인의 자유의 존중과 함께 공동체 정신의 함양을 이룰 수 있는 환경이 자연스럽게 조성된다. 실제로 대안학교를 추구하는 사람들은 교육 과정의 개혁 그 자체만으로는 현 교육의 문제를 해결할 수 없다고 생각하며 사회개혁을 통해서만이 근본적인 해결이 가능하다고 주장한다. 그런데 그들이 생각하는 이상적인 것이 바로 ‘삶과

---

[39] 초중등교육법 시행령에 대한 자세한 정보는 http://www.law.go.kr/%EB%B2%95%EB%A0%B9/%EC%B4%88%E3%86%8D%EC%A4%91%EB%93%B1%EA%B5%90%EC%9C%A1%EB%B2%95%EC%8B%9C%ED%96%89%EB%A0%B9 참조.

교육이 일치되는 공동체 사회'를 만드는 것이다. 즉, 학교는 오늘날 해체되어가는 가족의 역할까지 감당해야 하며 생활공동체로 거듭나야 한다고 보는 것이다. 동시에 민주적이고 평등하며 다양성이 존중되는 공동체의 체험 장소가 되어야 한다고 주장하기도 한다.[40] 대안학교의 또 다른 특성 중의 하나는 생명존중과 자연 친화적인 생태계 회복을 강조하는 것이다. 곧 나와 삶의 방식이 다른 사람, 다른 집단과 관계에서 조화롭게 살아가는 것을 중요시하고, 일상생활에서 스스로 자연 친화적인 노력을 기울이며 살아갈 수 있게 교육하는 것을 추구한다. 또 한 대안학교는 변혁적인 특성도 가지고 있는데, 교육의 좋은 장점과 모습을 제도권 내의 다른 공교육학교들 내에서도 받아들여질 수 있도록 꾸준히 노력한다. 새로운 교육에 대한 가능성을 제시하여 일반학교 내에서도 변화를 가져오게 유도할 수 있는 역할을 감당하고 있는 것이다. 그 밖에도 대안교육은 획일적인 교과 지식보다는 개인의 다양한 경험을 제공하고 여러 가지 체험과 감성교육을 통해 창의력과 상상력을 키울 수 있도록 교육하는 특징이 있다. 가령, 일부 대안학교는 공교육과 다른 환경인 전원에서 농사 교육을 통해 자연과 친근하게 생활하도록 하고 노동의 중요성을 깨달을 수 있는 장을 마련해 주기도 하고, 어떤 학교는 세계의 곳곳을 다니고 한 곳에서 몇 개월씩 체류하며 여행을 하여 그것을 통해 얻는 다양함 경험을 교육하기도 한다. 대안학교의 또 다른 특징은 지속 가능한 가치를 지향한다는 것이다. 공교육과 달리 대안학교는 근본적인 사고의 변화를

40 유혜령, "공동육아의 대안교육모델로서의 가능성과 한계," 27.

추구하는 것은 물론 미래지향적인 가치를 선택하도록 교육한다. 더불어 대안학교는 교육주체의 원상회복을 강조한다. 흔히 교육 주체라고 하면 교사, 학생, 학부모를 의미한다. 그러나 입시위주의 교육을 지향하는 공교육에서는 학교의 전문화된 교사의 기능이 강조되고 있기에 이런 현실 속에서 대안학교는 학생들이 교육의 주체로 원상회복 되는 것 뿐만 아니라 교사와 학부모의 관계가 회복되는 것을 강조한다. 이를 위해 대안학교는 기존의 공교육 제도에서 비교적 소홀히 했거나 다루지 않았던 인성과 관련된 덕목과 가치들을 중시한다. 교과 지식만이 아니라 폭넓은 경험과 삶에 필요한 기술과 덕목을 조화롭게 배우고 익히는 교육을 제공하고 있는 것이다.[41] 그리고 대안학교는 지역사회에 뿌리를 내린 작은 학교를 지향한다. 대안학교는 지역사회의 일원으로서 밀접한 유대관계를 맺으며 봉사활동 등 다양한 형태로 교류하고 있다. 그만큼 교사와 학생간의 밀접한 관계를 위해 학생이 20 명이 넘지 않는 소규모 학급으로 운영되며, 전교생이 100 명 내외인 학교가 대부분이다.[42] 내가 운영하고 있는 용인글로벌기독학교의 경우 기존의 학교의 틀을 갖추고 있지만 교육의 주체를 하나님으로 고백하고 교육을 하며 '예수 그리스도를 본 받는 삶'을 교훈으로 삼아 예수의 시선으로 학생과 교사가 학생과 학생이 서로를 존중하고 배려하는 교육을 하는 특징이 있다.

---

41 이종태, *대안교육과 대안학교,* 118.

42 이선숙, *대안학교와 학생들의 생활이야기,* 14-19.

D. 기독교 대안학교에 대한 고찰

1. 기독교 대안학교의 가치관

대안학교는 교육 목적과 학생들의 가치추구에 따라 자유롭고 다양한 교육과정 및 교육활동 등을 운영하는 학교다. 대안학교의 유형 중 기독교 대안학교 역시 학교교육이 붕괴되는 현실에서 새로운 교육을 모색하고자 하는 움직임에서 비롯되었다. 특히 공교육체제에서는 쉽지 않은 기독교적 이념구현을 위한 교육실천 활동이 바로 기독교대안학교의 시발점이라 할 수 있다.그래서 기독교 대안학교는 학교 내에서의 모든 교육 활동이 기독교적인 관점을 통해 이루고자 노력한다. 즉 모든 삶의 영역은 스승 되신 예수 그리스도를 본받고 그분의 삶을 실천하며 살아간다는 데 의의를 두고 있다. 그래서 이러한 교육을 위해서 중요한 것이 기독교인 가치관을 가지고 세상을 바라보는 것이다. 가치관은 안목이나 견해를 말하기도 하지만 더 나아가 인간이 자기를 포함한 세계나 어떤 대상에 대해 부여하는 가치나 의의에 관한 견해나 입장을 말한다. 그러므로 가치관은 마치 안경과 같아서 세상을 바라보는 데 있어 인식의 틀 역할을 하기에 예수의 관점으로 세상을 바라보아야 그에 따른 바른 가치관과 삶의 방향을 설정할 수 있기 때문이다. 그러한 차원에서, 기독교 가치관이란 기독교들이 자신들이 믿고 따르는 예수 그리스도가 가르치시며 보여주신 모범을 이해하고 이를 중심으로 설정한 관점에서 세상을 보고 이해하는 것라고 생각한다. 성서에 기록 된 수가성의 여인이나, 세리 삭개오, 베데스다

연못에서 만난 38 년 된 병자 등은 예수께서 먼저 찾으시고 그들을 사랑하심을 볼 때, 예수께서는 사람의 나이, 성별, 직업, 환경, 국가를 초월하여 똑 같은 시각으로 바라보시고 그들의 어려움을 이해하시고 사랑하셨다. 이것이 기독교 대안학교의 가치관이 되어야 한다고 생각한다.

2. 기독교 대안학교의 정체성

기독교 대안학교는 기독교학교일 뿐만 아니라 대안교육의 성격을 지니고 있다. 물론 일반 대안학교와는 달리 '기독교적 특성'을 지니지만, 공교육이 지니는 문제점과 한계성을 극복하는 교육의 추구라는 점에서 대안교육이라는 공통성을 지닌다.

일반적으로 기독교 대안학교를 "고유이념 추구형 대안학교"로 분류하나 기독교학교가 단지 기독교적 가치관만을 추구하는 것이 아니기 때문에 일반학교의 대안이 되어야 하는 특징 역시 다른 대안학교와 동일하게 가지고 있다.[43] 기독교 대안학교는 우리나라 교육이 처해있는 현실적 상황과 문제점들에 대한 대안을 모색하는 가운데서 기독교적인 가치관을 가지고 교육하고자 등장했다. 그런데 그 가치관이 분명 하지 않으면, 기독교학교와 대안학교는 어설프게 통합된 상태에 그칠 수 있고, 이를 '기독교 대안학교'라기 보다는 '기독교 학교'이면서 동시에 '대안학교'에 불과하다고 볼 수 있다. 무엇보다 기독교 대안학교는 그 대안성에 대한 확신이 있어야 하며, 이러한 일관 된 가치관은 다시 대안성을

---

[43] 박상진, *기독교학교교육론* (서울: 예영커뮤니케이션, 2006), 49-50.

강화하여 기독교적 기초 위에 서 있을 수 있게 한다.[44] 기독교 대안학교의 정체성의 중요한 기준은 설립자의 설립목적에 기초를 둔다. 그래서 나는 용인 글로벌 기독학교를 설립하며 목적을 '개인적, 사회적, 환경적 이유로 일반 학교에 적응하기 어려운 다문화가정 자녀, 새터민 자녀, 선교사 자녀, 공교육부적응 청소년들과 기독교 가치관에 바탕을 둔 글로벌 교육을 원하는 청소년들에게 기독교 신앙과 인성,지성의 전인적 교육을 하여, 나라를 빛내고 세계를 품고 이끌어 갈 수 있는 건강한 인재를 양성함을 목적으로 합니다'라고 하였다. 그리고 교훈을 "그리스도를 본 받아 살자!"라고 하여 우리의 삶의 모범을 보여 주신 예수 그리스도를 닮는 사람을 교육하고자 하였다. 이와 같이 설립자의 설립 목적과 교육철학이 함축되어 있는 교훈이 기독교 대안학교의 정체성에 중요한 영향을 미친다. 그리고 또 중요한 것이 '기독교 대안학교 교사가 어떤 정체성을 가졌느냐?'하는 것이다. 왜냐하면 학생에게 가장 많은 영향을 끼치는 사람이 교사임은 부연할 필요가 없는 명명한 사실이기 때문이다. 그러므로 기독교 대안학교 교사는 성차별 장애차별 등 어떠한 차별도 없이 모든 사람을 대하신 예수 그리스도와 같은 마음으로 학생들을 바라보고 가르쳐야 한다. 그러므로 기독교 대안학교 교사의 기준으로서 다음의 조건을 제시하고자 한다. 먼저 기독교 대안학교 교사는 '하나님이 나를 교사로 부르셨다'는 분명한 소명감이 있어야 하며 또한 교사의 모든 영역을 예수의 시선으로 바라보고 실천할 수 있어야 하고 '기독'과 '교사'가

[44] 박상진, *기독교학교교육론*, 57.

분리되는 것이 아니라 통합되어야 한다. 이러한 측면에서 지속적으로 성숙하기 위해서는 부단히 하나님과 교제하고, 성화되며, 그리고 기독교 신앙의 관점으로 교육을 바라보는 훈련이 필요하다. 사실 기독교 대안학교 교사의 가장 근본이 되는 물음은 ‘내가 과연 예수님과 같은 마음으로 가르치는 교사인가’하는 것이다. 기독교 대안학교의 교사가 되려면 우선 '대안적 교사'가 되어야 하는 것은 물론 기존의 공교육에 대한 분명한 문제의식을 지녀야 할 것으로 생각한다. 그 이유는 일반 공교육이 문제가 없다면 대안교육은 필요가 없기 때문이다. 그러므로 정확한 비판의식만이 그 대안 제시를 가능케 하므로 기독교대안학교 교사라면 부단히 기존 교육에 대한 대안을 모색하며, 그 대안이 최선의 대안인지를 성찰할 필요가 있다고 생각한다. 이와 더불어 기독교대안 학교 교사는'학교적 교사'가 되어야 한다. 이는 보다 전문적인 교사로 실력 있는 교사가 되기 위한 노력 역시 수반되어야 함을 의미하는 것으로 기독교 대안학교 교사는 부단히 자신의 전문분야에서 자신만의 역량을 키우는 것을 중요한 목표로 설정하여야 한다. 무엇보다 기독교 대안학교에서 현재의 공교육이 지니고 있는 문제점들을 극복하는 대안을 제시할 수 있도록 교사가 부단히 노력해야 한다. 그리고 ‘왜 이 시대에 기독교학교가 필요한가’라고 스스로 질문을 하고 답을 찾도록 노력해야 한다고 생각한다.

3. 기독교 대안학교의 교육

기독교 대안학교는 이 시대에 다양한 교육적 요구에 대한 대안이 되어야 하며, 특히 다양하고 복잡한 현대 사회의 한계 속에서 그 한계를 극복하는 학교교육으로 자리잡을 수 있어야 한다. 그만큼 우리나라의 공교육이 지니는 한계들을 분석하고 이를 극복하는 대안교육으로서 기독교 대안학교의 교육이 구체화될 수 있어야 할 것이다. 그러므로 기독교 대안학교의 교육은 첫째, ‘생각하는 교육’을 실시해야 한다고 생각한다. 성서에 기록 된 하나님은 사람을 일방적인 방법으로 강요하지 않으시고 언제나 스스로 선택 할 수 있는 자유의지를 인정하셨다. 비록 성서가 인간구원과 구원받은 하나님의 자녀들이 어떻게 살아야 하는지를 가르치고 있고, 인간이 어디에서 왔고, 왜 살며, 어디로 가는지, 세상의 존재의 의미와 인간의 정체성에 대해 다루고 있지만 그 안을 깊이 살펴보면 하나님은 인간의 실수까지도 인정하고 기다려주심을 알 수 있다. 청소년기는 아동에서 성년으로 넘어가는 과도기적인 시기이기에 혹 실수를 한다고 할 지라도 자신 스스로 생각하고 고민하며 옳은 선택을 하는 방법을 찾아 가도록 교육을 해야 한다고 생각한다. 그렇게 할 때 학생들이 자신의 정체성을 찾아가고 삶의 방향을 제대로 설정할 수 있기 때문이다. 둘째, 기독교 대안학교의 교육은 '책임지는 교육'을 실시해야 한다. 기독교 교육의 대상인 인간의 모습에는 하나님의 형상이 투영되어 있기에 교육이 인간의 자아개발만이 아닌 하나님의 성품을 회복하는 것으로 이어져야 한다. 그러므로 거짓이 없으시고, 약속하신 모든 것에 책임을 지신 하나님의 진실 된 성품을 닮아서 학생들 스스로 생각하고 결정한

선택에 대하여 책임을 지도록 교육을 해야 한다. 더 나아가서 교육의 목표를 자신만의 행복과 만족을 추구하는 이기적인 삶이 아니라 먼저 하나님의 뜻이 이 땅에 펼쳐지고, 이웃사랑의 실천을 위해 자신의 생을 드릴 수 있는 이타적인 삶을 추구하도록 교육을 해야 한다. 이를 위해 예수의 제자 된 자로 살아가도록 지도하는 교육이 매우 중요하게 다루어져야 할 것이다.[45] 셋째, 기독교 대안학교의 교육은 "진리교육'"을 실시해야 한다. 기독교 대안학교는 공립학교와는 달리 성서를 통한 교육과 그 안에 담겨진 진리 그리고 기독교 가치관 위에 수립된 교육과정을 제공한다. 물론 공립학교의 교과과정도 수렴하고 있기는 하나 기본적으로 성서와 기독교에서 가르치는 진리에 부합하는 교육내용을 가르치며 이를 중심으로 교육과정을 형성할 수 있어야 하는 것이다. 넷째, 기독교 대안학교의 교육은 '"전인교육'을 실시해야 한다. 기독교 대안학교라는 특성에 강조하여 다른 학문과 예체능 교육 등에 대해서 간과하지 말고 모든 영역을 골고루 교육하여 지·정·의에 걸친 조화롭고 균형 잡힌 교육을 실현해 나가야 한다. 다섯째, 기독교 대안학교의 교육은 '은사와 재능교육'을 실시해야 한다. 사람은 각자 모두가 다르게 태어났지만 하나님께서는 세상의 한 사람 한 사람을 모두 소중하게 여기시고, 사랑하시기에 각 사람에게 기대하시는 의도가 있으시며, 그에 맞게 각자에게 독특한 은사와 재능을 주셨다. 이처럼 하나님이 각 사람을 보내신 목적이 있으므로 타인을 경쟁상대로 보지 말고, 각자에게 선물로 주신 은사를

[45] 은준관, *기독교 교육 현장론* (서울: 대한 기독교출판사, 2002), 28-57.

발견해야 하며, 그 가운데서 자신이 가장 잘 할 수 있는 일을 찾아야 하는데 이를 찾도록 돕는 교육이 기독교 대안교육을 통해 이루어져야 한다. 끝으로 기독교 대안학교의 교육은 '공동체 교육'을 실시해야 한다. 하나님은 혼자가 아니라 공동체를 이루어 살기를 원하시는데, 공동체는 너, 나가 아닌 우리를 말한다. 또한 공동체는 협력의 장이면서 모두에게 평등하고, 골고루 발언권이 주어지는 곳이어야 한다. 그러나 안타깝게도 오늘날 경쟁적으로 성적을 내고 등수를 정하는 것이 당연한 교육 현실로 주어지고 있는데 이것은 학교의 공동체의식을 저하시키는 것은 물론, 학생들로 하여금 경쟁의식만을 끌어올릴 뿐이다. 그러므로 기독교 대안학교는 학교가 경쟁하는 공간이 아닌 공동체 의식으로 세워지도록 힘써야 하며, 참다운 교육을 통해 교사와 학생이 하나가 되어 공통 목표를 향해 나갈 수 있는 장을 마련해 주어야 한다.

Chapter III

신학적 접근: 과정신학에 기초한 무어의 다섯 가지 교육방법

A. 과정신학에 근거한 무어의 교육방법론

메리 엘리자베스 무어는 자신의 저서 *심장으로 하는 신학과 교육*에서 지금까지 내려오는 기독교 전통들을 바탕으로 다양한 교육방법을 제시하고 있다. 또한 이를 토대로 오늘날 교육현장에 바르게 적용할 수 있는 적절한 교육방법론을 함께 제시하고 있다. 무어가 이러한 교육방법론을 제시하는 데 있어서 근간이 되는 신학 체계는 과정신학이다. 과정신학은 화이트헤드의 철학적 개념을 사용하는 신학으로 하나님이 모든 실재의 매 순간에 참여하고 있으며, 모든 사건은 하나님의 목적과 관계가 있다는 사실에 근거를 두고 있다. 또한 모든 실재는 과정 중에 있으며 고정된 것이나 변하지 않는 것은 아무 것도 없다는 사실, 모든 실재는 서로 연결되어 있으며 전체로부터 분리되어 있는 것은 아무 것도 없다는 사실을 함께 주장하고 있다. 그러므로 유기적인 특성을 지닌 과정신학은 포스트모던 시대의 급변하는 상황 속에 살아가는 현대의 교육현장에 적합하다고 볼 수 있으며 무엇보다 학생과 교사와의 유동적인 관계를 고려한 대안교육의 정체성과 목적에 들어맞는다고 볼 수 있다.[46]

---

[46] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육* (서울: 한국신학연구소, 2003), 27.

한편 무어는 이 책에서 신학과 교육이 분리되거나 대립적인 것이 아니라 유기적인 관계를 맺고 있으며 상호적인 대화 속에서 모습을 재형성한다는 것을 말하고 있다. 즉 신학과 교육이 유기적인 가르침과 유기적인 신학으로 나아가야 한다고 주장하고 있는 것이다. 여기서 유기적(organic)이라는 단어는 모든 것이 서로서로 관계를 맺고 있는 자연계를 암시하는데, 인간은 그 세계의 일부이며 우리는 관계의 그물 안에 존재한다. 즉 문화, 사회구조, 지리적인 환경, 인간관계들이 우리의 정체성에 영향을 미치고 있다는 것인데 이를 중심으로 무어는 이러한 유기적인 상황에서 살아가는 인간들에게 교육과 신학은 분리된 것이 아니며, 그들의 삶에 목적과 방향을 제시할 수 있는 역할을 해야 함을 강조하고 있다. 더불어 무어는 이러한 과정신학의 입장에 근거하여 바람직한 교육방법을 다섯 가지로 정리하고 있으며 궁극적으로 실천적 교육을 시도하고 있다.[47]

또한 무어는 다섯 가지 교육 방법의 고찰들을 통하여 문제의 본질에 다가서기 위해 심장으로 하는 가르침의 방법을 제안한다. 특히 이것은 교회 생활의 역동적 중심이 되는 교육에 대하여 새로운 상상력을 주려는 의도를 담고 있기도 하다. 이처럼 그는 저서에 나타난 자신의 연구에서, 심장으로 하는 가르침이 문제의 본질임을 강조하고 있으며, 이와 관련하여 신학과 교육이 유기적으로 되려면 살아 움직이는 생명의 힘으로 가득 차 있어야

---

[47] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 17.

함을 설명한다.[48] 심장이 규칙적으로 건강하게 뛰고 있을 때 우리 몸에 에너지를 주고 건강하게 살 수 있듯이, 교육의 현장에 있는 교사들과 학생들에게 뜨거운 심장의 움직임이 없다면, 그 교육은 죽은 것이나 다름없다는 것이다. 그런 차원에서 사랑과 열정이 없는 신학과 교육은 의미를 잃게 되는 것으로 교수방법과 이론에 그칠 수밖에 없으며, 이론보다 중요한 것은 ‘열정’이라고 불리는 ‘심장으로 하는 교육’임을 강조하고 있다.

B. 무어의 다섯 가지 교육방법

1. 사례 연구 방법(Case Study Method): 산파식 가르침(Midwife Teaching)

특수하면서도 구체적인 현실로부터의 어떤 것을 배우려고 하는 시도를 사례연구라고 한다. 사례연구 방법에 있어서 특별히 중요한 것은 이론과 실천을 긴밀하게 연결시키는 것으로 여기에 대한 관심이 사례연구에 있어서 중요한 전제가 된다. 사례의 개념과 관련하여 로버트 에반스(Robert Evans)와 토마스 파커(Thomas Parker)의 견해는 미리 예상된 결론이나 어떤 해결책을 갖지 않은, 실재로 인간 경험이 집약된 단편이라고 설명한다. 그들이 제시한 용어의 정의는 교육학에서 일반적으로 사용되는 사례들을 의미하고 있으며, 이런 특성을 가진 사례들은 전형적인 문제의 상황을 제시하거나 그것을

---

[48] Ibid., 18.

해결하기 위해 사용 되어진다. 그런데 사실상 사례들의 사용은 일반적으로 고려되는 전형적인 문제 상황보다 범위가 더 넓고 그만큼 교육 방법에 있어 사례 연구 방법은 주목할 만한 가치가 있는 것이다.[49] 한편 사례연구 방법을 통한 교육은 산파법이라고도 불리는데, 이것은 학습자로 하여금 하나의 하나의 사례로부터 일종의 통찰력(insight)을 얻도록 도와주기 때문이다. 특히 특정 사례로부터 새로운 생각을 얻도록 도와주기 때문에 산파술의 행위와도 비슷하다고 하여 산파법이라고도 불린다. 또한 이러한 사례 연구 방법은 최소한 이론과 실천의 관계에 대한 탐구, 신학적인 고찰의 자원이 되는 인간 경험의 탐구, 그리고 신비의 탐구라는 세 가지 장점을 과정신학에 제공한다. 사례연구 방법은 형이상학과 관련되는 개념을 포함하고 있기도 하다. 첫 번째로 포함된 개념은 모든 실재가 과정 중에 존재한다는 것으로 이 사실은 세계를 인식하는 것, 혹은 실재와 조화를 이루는 것이 이상적인 영역을 향해 탈출하는 것이 아니라 과정 안으로 들어간다는 것을 의미한다. 이는 사례에 관한 해석을 할 때 자신과는 관계가 없음을 드러내어서는 안 되며 스스로가 그 사례 안에 있는 과정 속으로 들어가 하나가 되어야 함을 전제한다. 그리고 이를 통해 사례에 대한 해석을 가져와야 함을 의미한다. 두 번째로 포함된 형이상학적인 개념은 모든 것이 다른 것들과 내적인 관계를 형성하고 있다는 것이다. 즉 사람들은 상보적으로 경험을 공유하게 되는데 이를 통해 서로에게 영향을 주게 되며 동시에 영향을 받게 된다. 그리고

[49] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육,* 52-53.

그런 상황에서 내적인 관계까지도 공유할 수 있게 되는데 이 역시 형이상학적인 차원에서 이해할 수 있는 것이다. 세 번째로 모든 과정의 단위는 경험(experience)과 향유(enjoyment), 가치(value)를 지닌다는 것이다. 이 세 가지를 내포한다는 것은 세계를 경험하는 존재들과 그렇지 않은 존재들로 분리할 수 없음을 말하는 것이다. 특히 사례연구 방법은 과정적인 접근을 중시하고 이에 대한 기본적인 가정을 우선시하는데 이것은 재형성된(re-formed) 방법을 소개하기 위한 것이기도 하다.[50] 여기서 전제되는 가정은 첫째, 진리가 우리의 생각이나 경험 내부에만 존재하지 않고 사례 안에도 분명하게 존재한다는 것이다. 이것과 관련하여 화이트헤드는 명제들과 연계체(nexus)간의 일관성으로서의 진리에 대해 언급하는데 이것은 구체적인 현실과 상응하는 사례에서 우리가 배우는 것이 있는 한, 진리는 그 사례 안에 존재한다는 것이다. 둘째는 사례가 현실 흐름의 일부가 될 수 있다는 사실이다. 이 가정은 과거가 사례 안에 존재하고 미래는 사례에 의해 영향을 받게 됨을 의미한다. 다음으로 셋째는 사례 상황이 하나님의 영향, 인간과 사물의 영향, 유기물과 무기물의 영향 등을 포함한다는 것이다. 그리고 넷째는 사례 속에 잠재되어 있는 진리는 사례 그 자체는 물론, 그 사례를 탐구하는 학습자들에 의해 노출될 수 있고 그 노출된 진리는 역사 자체는 물론 학생들에 의해 제한될 수 있다는 사실이다. 이것은 곧 사례를 작성하거나 분석할 때 올바른 기술을 사용하지 않을 경우 진리를 발견할 수 없음을

---

[50] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육,* 92.

의미하기도 한다. 마지막으로 다섯째는 모든 경험이 사례 안에 포함되지 않으며, 우리의 의식에 의해 선택 된 경험만이 포함될 수 있다는 것이다. 이 부분에 있어서 의식(consciousness)은 경험의 뒤를 따르며 그 경험의 특정이 되는 어떤 부분들을 선택한다. 또한 의식의 이런 선택은 경험의 향유를 강화시킨다. 한편 사례 연구에서 사례를 만든다는 것(Building a Case)은 선택으로부터 출발한다고 볼 수 있으며 모든 사례 상황은 중요한 의미를 지니고 있으며 동시에 모든 상황은 전체와 연결되어 있다고 볼 수 있다. 그런 차원에서 자료수집을 하려면 특정 단계를 요구하게 되는데 첫 번째 단계는 '어떤 전제들을 가지고 사례를 만들 것인지'를 묻는 것으로 이러한 과정 안에서 연구자들은 기존에 자신이 가지고 있던 경험과 여러 관계를 기본으로 하여 사례를 선택하게 되며 이를 토대로 접근하게 된다. 두 번째로 요구되는 단계는 지금 무엇이 진행되고 있느냐는 것으로 이것이 가장 중요한 질문이라고도 할 수 있는데 이 질문은 다른 말로 "인간의 경험 내부에서 혹은 인간의 더 큰 사회적 경험에서, 더 나아가 자연계 안에서 지금 무엇이 진행되는 지"를 묻는 것이기도 한다. 세 번째로 요구되는 단계는 역사적인 요소들 중 어떤 것들이 증거로 존재하는지에 대한 역사적인 질문을 하는 것인데 이런 역사는 사람들의 기억에 잔존하는 사적인 것을 말하기도 하지만 공동체 내에서의 풍습이나 생활 등과 같은 공동체의 공적인 역사를 의미하기도 한다. 네 번째로 요구되는 단계는 미래에 대한 기대와 희망들이 어떻게 나타나는지에 대한 질문으로 이 단계를 기초로 하는 사례 만들기 작업은 각 상황 안에서의

다양한 정황들이 과거와 현재와 미래라는 과정과 어떤 식으로 연관성을 맺어갈 수 있는 지를 묘사하게 된다.[51]

2. 형태 방법(Gestalt Method): 통합적인 가르침(Integrative Teaching)

무어가 형태 방법에 많은 관심을 갖는데 그 이유는 신학 자체가 인문과학과의 교류에 의해 인간의 삶에 대한 관심을 높여가고 있기 때문이다. 또한 이 방법을 통해 교육가들이 교육과정 내에 담긴 인간의 역동성에 관해 개방성을 전제로 둔 채 결론을 형성하고 있기 때문이다. 형태 방법의 경우, 이미 교육학에서 지속적으로 사용되어 온 연구 방법 중 하나이다. 형태 방법은 보이는 형상이나 신앙을 이해하는 방법과 비슷하게 다양한 요소들을 전체 안에 넣어 조직하는 방법에 집중한다. 또한 형태 방법은 지각 및 학습에 관한 이론이기도 한데 여러 가지 현상들의 총합보다 더 거대한 하나의 통합으로 조직하는 방안을 중시하는데, 일반적으로 '형태'로 번역된 게슈탈트(gestalt)는 본래 '모양'(shape)이나 '형태'(form)를 의미하는 독일어에서 유래되었는데 형태 교육 방법에서는 학생들에게 많은 경험들과 개념들을 제시할 수 있도록 유도하고 그것들을 전제로 통합하는 것을 강조한다. 한편 형태방법은 성서를 편집했던 유대인과 기독교인들이 자연스럽게 활용했던 것이기도 한데 그들은 유기적인 관계에 특히 주목 하였을 뿐만 아니라, 형태방법은 박물관이나 미디어에서도 자주 이용되는 것으로써, 생동감 넘치는 다양성 안에서도 통일성을 찾으려는

[51] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 93.

시도를 중시하고 있다. 마찬가지로 이 방법은 건축과 예술과 음악의 요소를 다분히 내포하고 있는 교회나 회당에서도 자주 드러난다.[52] 더 나아가 형태심리학자들은 지각조직화의 원리(principles of perceptual organization)에 따른 전제를 강조하기도 한다. 그 전제는 첫째, 학습이란 단순히 자극과 반응의 조절에 의해 서뿐만 이루어지는 것이 아니라 인식의 주요 과정들을 통해서도 이루어진다는 사실이다. 둘째, 문제를 해결하는 과정에 의해 학습이 이루질 수 있다는 것이다. 셋째, 학습이 인간의 다양한 감각 기관에 의해 일어난다는 것이다. 이것은 결국 인간이 정신만이 아니라, 육체를 통해서도 환경에 반응하게 됨을 알려주기도 한다.[53] 그런데 이러한 형태 방법은 전통적인 교육 방법에 도전하는 이론으로도 인식되고 있는데, 이 이론은 미디어의 발전과도 중요한 연관성을 드러내는데 그만큼 소통의 측면과 밀접한 관련을 맺는다.

한편 형태방법을 고찰할 때, 다음의 세가지 개념에 대해서도 함께 주목해야 하는데 그 세 가지는 바로 합생(concrescence)과 하나님의 양극성(dipolar nature of God), 그리고 새로움(novelty)이다. 먼저 합생은 모든 실재의 가장 근본적인 과정이 다자가 일자가 되는 합생의 과정이라고 보는 것이다. 합생은 어떻게 하면 과거의 경험과 새로운 경험이 매번 통합될 수 있는지를 설명해 주는데 이것은 과정교육(education from process perspective)의

---

[52] Ibid., 94

[53] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 96.

근본적인 개념이 되기도 한다. 특히 이에 관하여 무어는 ‘교차점’이라는 용어를 쓰기도 한다 교차점은 선택의 장소를 의미하며 구체적으로 사람이나 공동체가 어떠한 문제에 접했을 때 그 문제의 답을 찾아서 선택하는 과정을 말하는 것으로 즉, 그 문제의 여러 가지 방법을 고민하게 되고 선택을 해야 하는 교차로와 같은 장에 던져지는 것을 의미하는 것이다.[54] 다음으로 하나님의 양극성은 하나님의 원초적 본성이라 불리기도 하는데, 하나님은 세계를 인도하는 분이지만 동시에 세계에 의해 영향을 받기도 하신다. 즉, 귀결적 본성(consequent nature)을 가지고 계신 것이다. 쉽게 설명하자면, 세계를 경험하는 모든 과정적 사태(becoming occasion)의 통합 속으로 들어오며 세상에서 일어나는 모든 사태는 하나님에게 영향을 미친다는 것이다. 곧 하나님은 항상 창조하고 계시며 항상 모든 상황에 반응하고 계신다. 끝으로 새로움이란 개념은 형태 방법 안에서의 가르침이 세 가지의 주요 행동 요소를 필요로 함을 의미하는데 첫 째는 학생들이 많은 것을 경험할 수 있도록 기회를 제공해 주어야 함을 의미하며 둘 째는 통합을 추구해야 함을 의미하고 셋 째는 세부의 복합성을 그대로 유지하는 것을 말한다.

한편 형태 방법의 도전은 학습과 지각을 설명하기 위한 어떤 법칙들이나 원리들이 일반화될 수 있음을 말하기도 한다. 이에 형이상학자들은 최초의 목적과 모든 과정적 사태의 주체적인 형태 속에서 통합되는 객관적 자료와 같은 ‘경험의 기초적인 역동성’에

---

[54] Ibid., 97.

관해 많은 설명을 다루고 있다. 이는 형태 방법이 구조나 유형과 같은 것이 인간의 삶에 있어서 매우 중요한 측면임을 의미함과 동시에 인간의 지각의 어떤 유형들과 지식을 조직하는 방법들이 존재함을 알려준다.[55]

3. 현상학적 방법(Phenomenological Method): 성육적인 가르침(Incarnational Teaching)

주위에서 경험되는 실재들을 그 실재의 내적인 의미와 연결하게 만드는 것을 현상학적 방법이라고 하는데 이것은 성육적인 가르침으로도 표현하며, 성육적인 가르침은 곧 세상 속에서 하나님의 계시를 의미한다. 현상학적 방법에서 상호주관성을 중요한 의미를 가지고 있는데 상호주관성이란 주체와 주체로서인 또 다른 사람들을 만나고 교류하는 가운데서 형성되는 것으로 이 안에서 돌봄이라는 가치가 중요하게 다루어지는데, 이 돌봄에 대한 열정은 현상학적 방법에 근거한 교육 방법에서 중요하게 다루어지는 열정이기도 하다. 그만큼 다른 사람에 대한 돌봄은 가르침의 일부가 될 수 있으며 이러한 돌봄의 교육은 교수 학습 과정에서 핵심적인 역할을 하기도 하며 동시에 중요한 목표로서도 규정된다, 방법적인 면에서 살펴보면, 현상학 방법은 기본적으로 경험을 고찰하는 것에서부터 시작한다. 그리고 그 고찰들로부터 결론이 나오도록 하는 방법인데, 이와 관련하여 앤튼 보이슨(Anton Boisen)의 견해는 현상학을 살아있는 인간 자료들에 관한 연구라고 설명하기도 했고, 모리스 메를로 퐁티(maurice Merieau- Ponty)는 현상학을 고찰을 시작하기 전에 '이미 거기에'

---

[55] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 110-14.

항상 존재하는 세상에 대한 철학이라고 설명하기도 했고 이와 더불어 "세상과의 직접적이고 근원적인 접촉을 다시 이루고 그 접촉을 철학적인 현상으로 표현하는데 모든 노력을 집중하는 것"[56]을 현상학의 특성으로 덧붙이기도 한다. 특히 현상학은 교육목회에 있어서 중요한 방법으로 고려되기도 하는데 왜냐하면 교육목회 자체가 사람들 가운데서 일하는 하나님의 음성에 귀를 기울이고 그것에 반응하는 사람의 소리에 반응하는 것이기 때문이다. 그만큼 현상학이라는 방법은 오늘날의 현상뿐만이 아니라, 지나간 역사적인 현상들에 대해서도 진지한 자세로 받아들인다. 한편 현상학적 방법이 내포하는 성육적인 가르침은 화이트헤드의 과정신학과 연결하여 살펴볼 수 있는데 우선 과정신학은 역사적 전통 및 성서적인 전통과 더불어 형이상학적인 체계에 근거를 두고 있으며 이를 토대로 그들은 현재의 경험에 초점을 두는 것은 물론 형이상학적인 물음들을 괄호로 묶어 간다. 물론 과정신학자들이 중점을 두는 영역은 경험 자체보다는 과정사상을 경험에 적응하게 만드는 것이기 때문에, 그들이 주장하는 개념은 하나님이 모든 것 속에서 성육한다는 관점에서 시작한다고 볼 수 있으며 이것을 중심으로 내적인 관계들에 대한 개념이 형성되고 이 위에서 대화를 위한 기본적인 사고의 틀이 주어진다.

이와 관련하여 화이트헤드는 모든 것 속에 존재하시는 하나님에 대해 강조하고 있으며, 이를 기본으로 과정 신학자들은 성육의 개념을 자세하게 풀어나가고자 했다. 가령

---

[56] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 128-29.

존 캅은 그리스도로서 세계 속에 성육한 로고스에 관해 설명하고 있는데 그는 창조를 통한 하나님의 성육과 그리스도를 통한 하나님의 성육의 관점은 아주 잘 양립 되어진다고 이해하며, 화이트헤드는 하나님이 모든 과정적 사태 속에 참여하심을 강조한다. 곧 하나님은 모든 생성되는 경험적 사건에 있어 최초의 목적을 제시하고 있기 때문에 모든 것과 관계를 갖는다고 볼 수 있는 것이다.[57] 그런 차원에서 볼 때 과정신학은 현상학과 차이점을 드러내는데 첫 번째는 특정 경험들은 인간의 개념화를 넘어선다는 사실이다. 두 번째는 인간, 비인간, 유기물, 무기물 할 것 없이 모든 창조물은 '경험'을 하게 된다는 것이다. 세 번째는 모든 실재가 내적으로 관계되어 있다는 과정신학의 전제는 여기서 형성되는 관계들의 그물이 사람들 사이에서 이루어지는 육체적인 만남보다 더욱더 범위가 넓다는 것이다. 네 번째는 내적인 관계들에 대한 과정사상의 관점이 다른 사람에 대한 우리의 경험이나 상황을 일반화시킬 수 있다는 것이다.[58] 이 내용을 교육 및 학습과 관련하여 정리해 보면, 성육과 관련하여 과정사상에 대한 현상학의 도전은 학습자들이 전통적인 권위의 자료들을 '주체 대 주체'로 만나게 해야 함을 전제하며, 또한 현재에 거하는 과거와 현재에 거하는 미래를 학습자로 하여금 만나게 해야 함을 의미한다. 더불어 의미를 발견하기 위해서는 정치사회적인 경험에 집중하는 것 역시 중요함을 내포한다. 그

[57] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 130-35.

[58] Ibid., 136.

밖에도 상호 주관적인 의사소통의 통로를 동식물과 지구 환경 전체에 개방해야 하며 학습자들이 접촉하기 힘든 신비감 형성을 위해 세상 속에 성육하는 것을 이끄는 기도나 명상이 교육 실천의 한 방안으로 포함되어야 함을 강조한다.[59]

그런 차원에서 볼 때, 현상학적 방법은 과정신학에 대하여 여러 가지 강점을 드러내기도 하지만 동시에 다음과 같은 새로운 시각을 던져주고 있기도 하는데 구체적으로 과정신학에 대한 현상학의 도전 중 하나는 이론적인 고찰에 더 많은 관심이 필요하다는 것이다. 현상학에서 말하는 경험은 경험 자체에서부터 이론을 도출하라는 것뿐만 아니라, 이론의 검증과 전개를 위한 경험으로의 복귀까지 내포하기도 하기 때문에 그만큼 많은 경험 데이터와 그로부터의 이론 도출을 중시한다는 것이다. 이와 더불어 인간의 주체성을 더욱 깊이 있게 다루어야 한다는 사실에 대해서도 강조하기도 한다. 인간들의 지각은 능동적이기 때문에 대상과의 만남 및 관계 형성 역시 능동적으로 이루어지는 것으로 그만큼 대상과의 관계 속에서 능동적인 의미를 파악해야 함을 강조하고 있는 것이다.[60] 더불어 현상학은 과정신학에 대해 ‘하나님이 역사 속에 성육한다는 사실에 더욱 철저한 주의를 기울일 필요가 있다.’고 말한다. 또한 삶에 대한 인간의 태도가 너무나 다양한 만큼, 각자의 차이가 있다는 사실을 인식해야 하며 기존의 근본적인 확신에 대해서도 그대로 수용하지 말로

---

[59] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 138.
[60] Ibid., 139.

건전한 회의를 느낄 줄 알아야 함을 말하고 있다. 끝으로 관계들에 관한 성육적인 이해를 더욱 철저하게 발전시켜야 함을 최종적으로 강조하고 모든 현실체 내에 존재하는 성스러움을 더욱 경외시하는 것은 물론 사람들이 서로에 대해 갖는 내적 관계 역시 민감하게 반응할 수 있어야 함을 설명한다.[61]

4. 이야기 방법(Narrative Method): 관계적인 가르침(Relational Teaching)

무어는 이야기라는 것이 의사소통의 중요한 양식이자 문화와 종교, 인종을 뛰어 넘는 원초적이고 포괄적인 교육방법이라고 설명하고 있으며 또한 이야기는 신체를 통한 표현이 가능한 것은 물론, 문화를 뛰어 넘을 수 있으며 깊은 이해를 통해 사람들을 하나로 묶어 주기도 한다고 보았다. 이러한 전제를 근거로 하여 무어는 일곱 가지 주제에 제시하는데 첫 번째 주제는, 상상(imagination)이 교육의 중요한 요소로써 재평가 될 수 있다는 것이다. 가령, 성경의 경우 내가 경험하지 못한 시대와 상황임에도 불구하고 상상에 의해 읽혀지고 이해될 수가 있다. 이어서 두 번째 주제는 이야기들이 상상의 주요한 근거가 될 수 있다는 것이며, 세 번째 주제는 이야기가 인간의 의식과 사회 비판의 근거가 된다는 것이다. 그리고 네 번째 주제는 교육학에서보다 철학과 신학에서 기인하는 이야기의 경우, 간접적인 의사소통의 형식을 띨 수 있다는 것이다. 이것은 철학이나 신학이직접적으로 전달될 수 없는 진리들을 운반하는 특성을 지니기 때문이다. 마지막으로 다섯 번째 주제는

[61] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 145.

이야기들이 세계를 형성하고 변혁하는 힘을 갖는다는 것이다. 특히 이것은 신학 영역 안에서 더욱 분명하게 드러난다.[62]

무어는 이야기를 통한 교육 방법에 있어 도출할 수 있는 두 가지 결론에 대해서도 설명했는데 첫 째는 대부분의 교육과 학습 이론들이 복잡한 의사소통 체계에 관심을 제대로 두지 않는 현대 심리학 연구에 근거한다는 사실이었다. 둘째는 테크닉보다 포괄적인 용어들인 방법과 방법론으로부터 분리되는 경우가 많다는 것이다. 그런 차원에서 이야기를 통한 의사소통의 가치에 대해 더욱 심도 있게 주목할 필요가 있다고 보았다. 사실상 이야기는 기독교의 문화적 전통 안에서 중심적인 역할을 해 왔고 이야기들은 신학적인 담론을 위한 출발점을 제공하기도 했으며 아시아 공동체에서는 신학적 고찰의 중심이 되기도 했다. 한편 무어는 이야기와 연관된 화이트헤드의 과정신학의 주제들에 대해서도 설명한다. 첫 번째는 모든 인간 활동에서 미학이 중요하게 작용된다는 것이다. 두 번째는 세계는 구체성을 가진 세계라는 사실이다. 세 번째는 특정 사회는 질서를 부여하는 의미의 흐름에 따라 묶여진다는 것이다. 곧 이야기들은 세계를 형성하거나 재형성하는 상징체가 될 수 있다는 것이다. 네 번째는 가치가 삶의 풍성함에 기여하는 흥미 혹은 새로움 위에 놓일 수 있다는 것이다. 이것은 이야기가 과거의 유산뿐만 아니라 현재에 제공되는 새로움을 하나로 묶는 역할을 하며 이것이 궁극적으로 지혜를 생성시킨다는 것을 의미한다. 다섯

---

[62] Ibid., 188-90.

번째는 실재 속의 사건들이 복잡다양하게 연관되어 있다는 것이다. 여섯 번째는 실재는 '실재에 대한 우리의 지각'을 초월한다는 사실이다. 일곱 번째는 역사적 공동체가 우주적 공동체와도 관계된다는 것이다. 곧 이야기를 다루는 방법은 일정 범위의 해석학적인 접근 방법을 사용하는데 그런 이야기의 중요한 기능이 우주적인 전망을 제시하는 것은 물론 사람들이 우주적 공동체에 참여하게끔 초대한다는 것이다. 그런 차원에서 이야기는 새로운 가능성들을 내포하고 있는 새로운 방향 안에서 행동을 통해 우리의 상상과 용기의 범위를 확장시킨다고 볼 수 있다.

이처럼 과정신학의 입장에서 볼 때 이야기 방법이라는 것은 가르침과 밀접한 관련을 맺으며 중요한 문제가 될 수 있다. 무엇보다 이야기 방법은 이야기 구연 이상의 가치를 가진다. 특히 과정신학에 의해서 재형성되는 이야기 방법은 개념적이면서도 형이상학적이고 개념적인 사고를 은유적이면서도 담화적인 사고와 통합시킬 수 있다.[63]

5. 의식화 방법(Conscientizing Method): 해방적인 가르침(Liberative Teaching)

신학과 가르침은 통합적, 즉 성육적임과 동시에 해방적인 특성을 가질 필요가 있다. 여기서 말하는 해방적인 신학은 세상 안에서 인간들이 사는 방법을 다양하고 다르게 만드는 신학이라고 할 수 있다. 또한 해방적인 가르침은 인간과 사회를 해방 시켜 줌으로써 보다 완전함으로 이끌어주는 역할을 하는 것이라 볼 수 있다. 한편 의식화 방법은 사회적

---

[63] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육*, 201-07.

정황에서부터 발생했는데 파울로프레이리(Paulo Freire)는 의식화에 관하여 금세기 교육 방법에서 가장 중요한 발전이라고 설명했다. 왜냐하면 교육은 의식화 방법들을 가지고 현실에서의 억압을 명명하는 것은 물론 사회적 현실을 재형성해나가기 때문이다. 뿐만 아니라 그들은 사회적 구조 안에 들어가서 개혁을 이끌어내는 것은 물론 그 개혁을 통해 변혁과 병행을 이루게 하기 때문이다. 그런 차원에서 의식화라는 것은 사회 구조들의 영향과 그 틀을 변혁하게 만드는 수단을 사람들로 하여금 의식하게 만드는 것이라고 볼 수 있다.[64] 한편 의식화는 다음과 같은 기본적인 전제를 갖는다. 첫 번째는 교육이 현 사회체제를 영속하거나 변혁하게 만든다는 것이다. 두 번째는 인간화가 사람의 소명이기도 하지만 동시에 비인간화로서 나아갈 수도 있다는 것이다. 세 번째는 억압자는 피억압자를 해방시킬 수 없다는 것이다. 네 번째는 교육이라는 것이 피억압자의 페다고지(pedagogy)를 요구한다는 것이다. 또한 과정신학과 의식화의 관계를 살펴보면 해방교육의 중요성에 대해서도 보다 분명하게 이해하게 된다. 우선 유기적인 관계들을 이해하고 모든 생명을 돌보는 과정신학의 열정은 해방신학에서 중요한 전제가 된다. 참고로 과정적 관점에서의 해방이란 것은 인간에 의해 결정되기 때문에 부분적으로 자기 결정적(self-determined)

64 Ibid., 225-28.

특성을 갖으며 그런 차원에서 과정적 해방은 결정과 자유의 또 다른 측면이라 할 수 있는 현재의 상황에서 새로운 결정들을 내려야 하는 ‘자유’를 고양시키는 역할을 한다.[65]

이와 더불어 의식화에 관하여 미래에 관한 관심이 모든 사태(occasions)의 자연스러운 특징이 될 수 있다는 사실에 대해서도 설명한다. 이는 미래에 대한 추진력이 곧 교육 환경 속에서 고양된다는 것을 의미하기도 한다. 여기서 화이트헤드가 말하는 창조적인 자기표현에 대해 살펴볼 필요가 있는데 이것은 자기 자신을 표현하는 것과 더불어 미래의 환경에 영향을 주는 것을 목적으로 삼고 있다.

---

[65] 메리 엘리자베스 무어, *심장으로 하는 신학과 교육,* 235.

Chapter IV
대안적 교육 모델 제시

A. 대안적 교육 모델에 관하여: 용인글로벌기독학교를 중심으로

지금까지 공교육의 현실에 대해 고찰함과 더불어 대안교육, 특히 기독교대안교육이 어떻게 이 시대 공교육의 대안이 될 수 있을지 그 가능성을 살펴보았다. 또한 보다 적합한 교육 모델을 제시하기 위하여, 무어가 과정신학의 입장에서 재해석한 5 가지의 교육방법을 중심으로 신학적 근거를 정리하였다. 이제 이러한 이론적 고찰을 중심으로, 대안교육에서 제시되어야 할 4 가지 교육 모델을 제시하고자 하며 또한 이것이 어떤 식으로 실제 교육현장에서 적용될 수 있을지, 구체적인 사례를 제시하고자 한다.

구체적인 사례로서 제시될 학교는 2016 년 9 월에 내가 설립한 용인글로벌기독학교이다. 용인글로벌기독학교는 기독교 가치관에 바탕을 둔 글로벌 교육을 통해 기독교적 신앙, 인성, 지성의 전인적 교육을 하는 것을 지향하고 있다. 또한 이러한 교육을 통해 나라를 빛내고 세계를 품고 이끌어 나갈 수 있는 건강한 인재를 양성하는 것을 설립목적으로 삼고 교육하고 있다. 그만큼 이 학교는 기독교 신앙교육을 중심으로 하면서도 전인적인 교육을 통해 인성교육과 지성교육의 균형을 갖추어 나가고자 노력하고 있으며, 특히 좁은 시야로 경쟁하기에만 급급한 현 교육의 실태에서 벗어나 글로벌 시대에 걸맞는 인재로서 성장할 수 있도록 다방면에서 교육하고 있다. 즉, 용인글로벌기독학교는 각

분야에서 크리스찬 글로벌 리더로 세워져서 기독교인으로서 선한 영향력을 끼치는 것은 물론, 하나님 나라 확장에 쓰임을 받을 수 있도록 교육하는 것을 목적으로 하는 학교라고 할 수 있다. 용인글로벌기독학교는 분명한 교육관과 교육철학을 가지고 있는데, “이제 인내와 위로의 하나님이 너희로 그리스도 예수를 본받아 서로 뜻이 같게 하여 주사 한마음과 한 입으로 하나님 곧 우리 주 예수 그리스도의 아버지께 영광을 돌리게 하려 하노라”라는 로마서 15 장 5 절과 6 절의 말씀을 바탕으로 '그리스도를 본받아 살자'를 교훈으로 삼고 있다. 예수 그리스도를 롤 모델로 삼아서 그리스도의 장성한 분량까지 닮아가는 성화의 과정이 교육의 목표이자 교훈이라고 할 수 있는 것이다.

용인글로벌기독학교의 교육목표를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 크게 세 가지로 말할 수 있는데 첫째는 '학문을 깨우치며, 올바른 판단을 할 수 있는 지혜로운 사람' 되는 것이다. 이것은 지성교육(Head)의 영역으로써, 학교의 중요한 역할이 학문을 깨우치게 하는 것에 근거하는데 오늘날 지식 중심의 교육이 병폐를 낳는다고 하지만, 지식을 얻는 것이 학교의 중요한 기능이라는 것은 부인할 수 없다. 실제로 지성적인 영역이 가정이나 교회 같은 공동체와 학교 공동체가 구별되는 중요한 차이이기도 하다. 대안교육의 중요성이 대두되고 있지만 대안교육 현장에서도 기존의 지성을 갖추는 부분이 도외 되어서는 안 되며 기본적인 과업으로 제시되어야 한다고 생각한다. 특히 용인글로벌기독학교와 같은 기독교대안학교에서 역시 기독교적인 신앙교육도 중요하지만 지적인 성장을 위한 교육이

항상 전제가 되어 있어야 한다. 이것이 뒷받침 되어야 바람직한 진로를 향해 나아갈 수 있는 힘을 길러줄 수 있는 것은 물론 어떤 일을 결정할 때나 판단할 때 올바른 판단을 할 수 있는 지적인 동력이 되어줄 수 있는 것이다. 물론 여기서 말하는 지성의 충족은 단순히 지식만 가르치는 것이 아니라 옳고 그름과 거짓과 진리를 분별할 수 있는 지혜로운 사람으로 양육하는 것 역시 포괄한다. 그런 차원에서 지성교육이 교육의 첫 번째 목표로서 제시된다. 둘째는 "그리스도의 긍휼한 마음과 뜨거운 사랑을 품은 사람"이 되는 것으로 이것은 앞서 지성교육이 'Head'의 영역이었다면 여기에서의 목표는 'Heart'의 영역이라고 할 수 있다. 앞으로 청소년들이 만나게 될 세상은 광야와 같이 차갑고 메마른 곳으로 그런 곳에서 여전히 경쟁과 승패에만 머물러 있다면, 그 인생은 허무하고 각박한 삶으로 마무리 될 것이다. 그러므로 각박해지는 세상 속에서 가져야 할 것은 차가운 세상을 품을 수 있는 뜨거운 심장인데, 바로 용인글로벌기독학교에서는 예수 그리스도를 닮은 긍휼한 마음과 뜨거운 사랑을 품는 것을 중요한 목표로 삼고 있다. 이것이 있어야 앞서 다룬 지성적인 영역 역시 바르고 정직한 방법으로 활용될 수 있을 것이다. 또한 다른 사람들을 품는 뜨거운 심장을 갖는다면, 그만큼 자신의 꿈과 비전을 실현함에 있어서도 역동적인 자세를 갖게 될 것으로 생각한다. 셋째는 '그리스도의 사랑을 나누며 실천하는데 앞장서는 사람'이 되는 것인데 이것은 Hand 의 영역으로 볼 수 있다. 이 영역이 무엇보다 중요한 것은, 지식이 충만하고 마음이 뜨겁다고 해도 현장에서 실천이 뒤따르지 않으면 위험한 결과를

맞이할 수 있기 때문이다. 반대로 말이나 생각에 그치지 않고 이것이 실천으로 하나씩 이어지면, 추구하는 이상이 현실이 될 수 있다. 그런 차원에서 용인글로벌기독학교는 아직 미완의 상태인 청소년들이 부족함 속에서도 가치 있는 일들을 조금씩 실천해나갈 수 있도록 힘을 길러주는 것을 목표로 삼는다. 자신이 할 수 있는 것 안에서 하나씩이라도 현실화 시키려는 노력이 있다면 앞서 제시한 지성과 심장의 역할을 실질적인 가치로 전환시켜줄 수 있다고 생각한다.

B. 네 가지 대안적 교육 모델

1. 교육의 출발점을 바로 잡다: ‘경청하는 교육’ 모델

과정신학적 관점에서 사람은 유기체이며 성장하는 과정에 있다고 보는 것이다. 특히 청소년기는 신체적, 정신적, 신앙적으로 성장을 하는 시기로 청소년에게 있어 심리적, 관계적 문제는 더 복잡다양한 양상을 띨 수 있다. 청소년들이 가지고 있는 이러한 특성을 고려할 때, 귀 기울여 들어주는 교육은 교육의 첫 출발점이 될 수 있다. 아직 문제 해결에 미숙한 학생들이 다양하게 존재하는 만큼 일방적인 교육을 전수하기에 앞서, 그들의 이야기를 또 교사의 이야기를 서로 경청하는 교육이 필요한 것이다. 이러한 교육이 무엇보다 중요한 이유는 세상에서는 자신의 말에 귀를 기울여 주는 사람이 현저하게 부족하기 때문이다. 그런 관점에서 청소년들의 눈높이에 맞추어 ‘먼저 들어주고’, ‘이해 하기 위해 주의 깊게 들어주는’ 과정이 우선되어야 하며, 특히 무시를 당하거나 왕따나 다양한

폭력으로 괴롭힘을 당했던 상처를 가지고 있는 학생들의 경우에는 더욱더 세심하게 그들의 소리에 귀 기울여줄 필요가 있다. 무엇보다 마음속에 담아두었던 아픈 추억과 상처에 진심을 담아 따뜻하게 반응해 주면 그 자체만으로도 치료가 되고 회복이 되는 경험을 줄 수 있다는 것을 지난 13 년 동안 경험하였다.

이런 역할에 있어 모델이 되신 분은 바로 예수 그리스도다. 복음서를 보면 예수께서는 당시 사회에서 외면당하고 무시당하던 약한 자, 병든 자들의 소리에 귀 기울여 들으시고 공감하셨으며, 아픔을 치유해 주셨다. 마찬가지로 교사도 예수님과 같이 스스로 낮은 자세로 학생들의 말에 귀를 기울여 들어야 한다고 나는 생각하고 있으며 나부터 먼저 실천하고자 노력하고 있다. 이렇게 할 때 학생들도 교사의 소리에 귀를 기울이고 경청하기 때문이다. 그러므로 교사를 채용할 때도 이와 같은 가치관을 가지고 있는 교사를 채용하고자 노력하고 있으며, 교사 세미나를 통해 지속적으로 교육을 하고 있다. 대안학교를 처음 운영할 때는 학생들의 소리에 귀 기울이기 보다는 내 소리를 크게 내고 듣기를 강요한 적도 많았고, 그래서 소통이 되지 않아 많은 어려움을 겪기도 하였다. 그러나 클레아몬트 박사과정을 교육 받으며 가장 중요한 것이 예수 그리스도의 마음으로 먼저 들어주는 것이라는 것을 깨닫게 되었고 이러한 교육을 실천하게 되었다.

한편 이 모델에 근간이 되는 무어의 교육방법은 ‘이야기 방법을 통한 관계적인 가르침’이다. 무어는 이야기가 인간의 의사소통의 중요한 양식으로 문화와 종교, 인종을

뛰어 넘는 원초적이고 포괄적인 교육방법이라고 설명한다. 특히 이야기라는 것은 과정신학의 관점에서 교육을 논할 때 매우 중요하다. 유기적인 과정신학이 인간과 동물, 지구와 우주의 과거, 현재, 미래에 대해 이야기 하는 것이듯, 학교에서 학생과의 이야기는 과거를 품고 미래를 향해 가는 현재의 모습을 이해할 수 있는 기틀이 되기 때문이다. 무엇보다 학교에서 이루어지는 교육의 대부분이 이야기로 이루어지는 것인 만큼 경청하는 교육 모델에 있어 이야기는 중요한 개념으로 작용한다. 그런데 이야기라는 것은 교사 입장에서 일방적으로 전달하는 '가르침'의 영역을 뛰어넘으며 과정신학이 내포한 대로, 학생의 상황을 이해하기 위한 근간이 되는 것이 이야기인 것이다. 즉, 대화의 성격을 띠고 있으며 교사가 말하기에 앞서 학생의 소리를 '잘 듣는 것'이 무엇보다 중요하다고 생각한다. 이런 경청하는 교육 모델이 교육의 출발점에 자리할 경우, 학생들과 라포 형성은 물론 서로에 대한 신뢰의 상승으로 이후의 교육 단계가 원활하게 진행될 가능성이 높아지는 것을 무수히 경험 했는데 그런 차원에서 용인글로벌기독학교에서 실시하고 있는 상담활동을 구체적인 사례로 제시할 수 있다. 용인글로벌기독학교에서는 질풍노도의 시기를 겪고 있는 청소년들이 많은 고민과 장래에 대한 불안한 생각을 가지고 있다는 사실에 근거하여, 신앙상담 및 가족과 친구 문제의 상담 그리고 학습 및 진학 상담 등을 수시로 진행하고 있다. 특히 학교가 기숙학교로 운영이 되고 있는 만큼 교사와 학생들이 만나는 시간이 많아 담임 교사, 상담교사, 목회자가 수시로 상담을 할 수 있는 기회가 많으며 24 시간 학생들의

소리를 귀담아 듣고, 그 마음을 이해하며 함께 기도하는 시간들이 상대적으로 풍성하게 주어지고 있다. 물론 처음에는 마음의 문을 열지 않고 대화를 하지 않던 학생들도 많았지만 교사들의 진심 어린 마음을 알게 된 후로는 차츰 대부분 닫힌 마음을 열고 진솔하게 고민을 나누는 경험을 통해 '학생들의 소리를 듣는 것'에 대한 가치가 얼마나 중요한 지가 분명하게 드러났다. 특히 용인글로벌기독학교는 이 모든 상담 활동의 근간을 예수 그리스도의 사역에 두고 있는데, 예수 그리스도는 먼저 어려운 사람들에게 찾아 가셨고, 그들의 고통과 어려움을 들으시고 문제를 해결해 주셨다. 이것을 토대로 용인글로벌기독학교 역시 학생들을 찾아가는 상담을 진행하고 있으며 학생들의 마음을 위로하고 진심으로 같이 염려하는 사랑을 실천하고 있다. 실제로 이러한 노력에 의해, 많은 학생들이 심리적인 안정과 그로인한 긍정적인 변화를 보이게 되었다. 한편 이런 점에서 볼 때, 상담활동은 교육 외적인 영역이 아니라, 교육의 중심에 있어야 할 기본 과제임을 다시금 확인할 수 있으며 또한 그런 차원에서 경청의 역할이 현존하는 문제를 극복할 교육의 대안이 될 수 있음을 분명히 파악할 수 있다고 생각한다.

다음으로, 용인글로벌기독학교가 실시하는 국어와 영어로 하는 독서 및 논술 교육 역시 사례로서 제시할 수 있는데, 다양한 언어활동과 문학적 소양을 쌓는 교육 및 문학작품에 나타난 인간의 상을 삶을 총체적으로 이해하며 문학적 상상력을 향상시키는 교육을 병행하고 있다. 또한 자신의 생각과 감정을 논리적으로 다양하게 표현하게 하는

독서와 논술교육도 함께 하고 있는데 이런 교육에 있어서도 ‘듣는 것에 대한 가치’가 중요하게 작용한다. 가령 교사는 학생들로 하여금 스스로 책을 선택하게 하며, 나름대로 비판할 수 있는 수준을 갖추도록 지도하고 있으며 이를 통해 다양한 자신의 생각을 솔직하게 표출할 수 있는 장을 마련해 주는 것이다. 그런 차원에서 경청의 가치가 투영된 독서 및 용인글로벌기독학교의 독서 및 논술 교육은 다양한 사고를 갖게 하고 그 사고를 당당하게 드러낼 수 있는 기회를 열게 해준다고 볼 수 있으며 무엇보다 이러한 가치가 교육의 기초이자 시작이 될 수 있어야 함을 보여주고 있다.

2. 교육의 다양성을 지향하다: ‘인정하는 교육’ 모델

오늘날 공교육은 획일화 된 틀에 학생들을 가두고 양식하는 구조를 띠고 있으며, 이 안에서는 적응하는 학생만 살아남는 ‘약육강식’의 교육이 지속되고 있다. 이런 시점에서 서로 다름에 대해 문제를 제기하지 않고 다양성을 인정하는 자세가 필요하며 각 개인들의 상황을 존중하는 교육을 시행 해야 한다고 생각한다. 무엇보다 다문화 시대를 살아가는 대한민국에서 피부와 부모의 국적이 다르다는 이유로 일부 학생들이 왕따를 당하는 경우가 지속되고 있는데 이러한 환경에서 위축되고 힘들어하는 아이들에게 자신을 인정하는 것은 물론, 부모를 인정하고, 다른 사람을 인정하는 법을 가르치는 교육이 우선 시행되어야 한다. 이러한 다양성 인정의 측면과 관련하여 무어가 제시한 사례 연구 방법에 근간한 산파식 가르침을 살펴볼 필요가 있다. 사례연구방법은 직업 교육과 도덕 교육에서 점증적으로

사용되고 있으며 특수하고 구체적인 현실의 단편으로부터 어떤 것을 배우고자 하는 시도로 이해되고 있다. 실제로 이 방법은 특정한 상황을 구체적으로 묘사하는 형태를 취하게 되며, 이에 따라 학생들은 제시된 상황을 숙고하고 해석한 후 어떤 판단을 하거나 행동을 요하는 결정을 하게 된다. 즉 사례 연구방법은 특정한 상황 속에 들어가서 진리를 끌어내는 방법으로 다양한 통찰을 얻는 법을 배우는 것을 목적으로 하고 있다. 이러한 특성에서 사례연구방법은 학생들로 하여금 다양성에 대한 시각을 강조하는 것은 물론, 어떻게 다양성을 끌어낼 수 있는지를 지원하는 방법이 될 수 있다. 사실상 다양성을 인정하는 부분에 있어서는 교사가 학생 각자의 다양성을 인정해 주는 것도 중요하지만 학생들 스스로가 다양성에 대한 가치를 놓이고 자신이 다양성에 입각한 통찰을 끌어들일 필요가 있다. 용인글로벌기독학교 학생의 경우 약 60%의 학생이 다양한 외국 유학의 경험이 있으며 전국 곳곳에서 입학하여 교육을 받고 있는 일반 공교육과 다른 환경이다. 그러므로 학생들 서로의 다양한 환경과 경험을 비난하거나 무시하는 것이 아니라, 서로 이해하고 받아들여서 삶을 공유하는 것을 가르치고 있다. 그런 점에서 산파식 가르침, 즉 사례연구방법에 대한 교육적 관심이 증대되어야 한다고 생각한다. 특히 이러한 모델은 대안학교에서 적용하기에 보다 적합한데 그 이유는 공교육은 많은 학생들이 획일화 되고 경직된 교육환경에 있기에 일부 특정한 상황에 대해 깊이 있는 관심과 대화, 의견제시를 하기 어렵지만 소규모이며 '과정'에 큰 관심을 가지고 있는 대안학교에서는 적용가능성이 큰

것이다. 그런 차원에서 용인글로벌기독학교가 실시하고 있는 관련 교육 프로그램을 사례로 제시해 보도록 하겠다. 먼저 학생 자치 활동을 들 수 있는데 용인글로벌기독학에서는 다양성에 입각한 학생들 자치 활동을 올바른 성장을 위해서 중요한 부분으로 인식하고 있다. 특히 교사들의 지도와 교육을 따르는 것도 중요한 교육 과정이지만 학생들 스스로 계획을 세워서 진행하는 활동에 대한 비중을 크게 두고 있다. 이에 학생 회장과 부회장이 스스로 공약을 세워 이를 학기 중에 실천할 수 있는 장을 마련해 주는 것은 물론, 매주 토요일 오후에 봉사부, 탁구부, 미드 감상부, UCC, 농구부, 밴드부, 독서부 등을 자치적으로 운영하게끔 장을 조성해 준다. 또한 다양성을 중시하는 차원에서 예술적인 영역에서의 발전 역시 중요하게 고려하는데, 오늘날 공교육에서 소외되는 영역이 용인글로벌기독학교에서는 중요한 차원으로 다루어지고 있다. 우선 예술적 소양을 기르는 것은 삶을 살아가는데 있어서 감성적 풍부함을 길러주어 삶의 질을 높일 뿐 아니라 근본적으로 하나님의 사랑과 은혜를 깨닫고 감사하는 표현을 함양시키는 필수 교육으로 이해하고 있다. 특히 악기를 배워서 혼자 연주하는 것은 어렵지만 오케스트라와 찬양단에 들어가서 같이 합주를 하면 실력은 물론 협동심을 기를 수 있다는 전제 하에 음악 교육을 시킨다. 구체적으로 피아노, 첼로, 바이올린, 플룻, 기타, 드럼 등을 대학교 강사 수준의 교사들에게 배워 1 인 1 악기를 독주할 수 있는 실력을 키우는 것을 목표로 한다. 또한 체육활동으로 합기도, 호신술, 축구, CCD 등을 전문 강사를 통해 배워, 체력을 증진시키고 호연지기를 키워 하나님께서

원하시는 일들을 할 수 있는 힘을 길러줄 수 있게 해 준다. 대학 진학도 다양한 전공을 준비하고 진학할 수 있도록 저학년 때부터 진로탐구 및 진학지도를 하여 인문학, 공학, 의대, 경영 및 경제학, 신학, 음악, 미술, 체육 등 자신의 적성과 꿈을 발견하게 하고, 원하는 모든 학과에 진학 할 수 있도록 지도하고 있다.

3. 교육의 다음 단계를 고려하다: '세워주는 교육' 모델

교육은 단지 졸업 이전의 과정에 국한되지 않으며, 진정한 교육은 학교 현장을 벗어난 이후 평생에 지속적으로 영향을 미친다고 생각한다. 그런 차원에서 학생들이 사회의 리더로서 세워질 수 있는 역할이 교육에 수반되어야 하며, 이를 위해 무어가 제시한 통합적인 가르침, 곧 형태방법이 중요하게 고려될 필요가 있다고 생각한다. 우선 형태이론은 앞에서도 정리한 바대로, 자신이 인지한 것들을 어떻게 조직하는지, 그리고 어떻게 그들 자신을 새로운 통찰과 재구성에 개방시킬 수 있는지를 제시하는 것이다. 이와 더불어 기본적으로 서로 관계가 있는 많은 개념들을 제시하여 학습자들이 그 개념들을 통일된 형태로 정리하게 하는 것을 제안하고 있다. 결국 통합적인 사고를 지향하는 것인데, 이것은 학생이 더 이상 배우는 입장이 아니라 사회의 일원으로서 활약을 할 때 중요한 역할을 할 수 있다. 무엇보다 이런 교육은 일부 학생들에게만 적용되어서는 안 된다. 실제로 기존의 교육환경에서는 외적인 능력을 겸비한 학생 또는 특정 영역에서 두각을 나타내는 학생들만 리더로서 주목받는 경우가 많았다. 성적이 우수한 학생 또는 유달리

리더십이 있다고 판단되는 학생들만이 리더로 세워지거나 리더로서 역량을 키울 기회를 제공받곤 했던 것이다. 그러나 바람직한 교육환경이라면, 존재감이 부족하거나 소극적인 학생들 역시 리더로서 인정받고 그에 합당한 교육을 받을 수 있어야 한다. 이와 더불어, 세워주는 교육을 위해서는 무어가 제시한 방법 중, 해방적인 가르침 곧 의식화 방법 역시 적용될 필요가 있다. 인종과 경제적 부정의, 종교적인 대결, 권력층의 억압 등에 피해를 보고 있는 많은 사람들이 존재하는 세계 속에서 억압적인 사회 구조들을 개혁하는 것은 학생들이 도외시해서는 안 될 현실이다. 분명한 문제의식을 느끼는 것은 물론 그 안에서 내가 어떤 역할을 해야 할지 인식하는 것 역시 중요한 것이다. 한편 예수 그리스도는 당시 사회에서 소외되고 억압받던 수많은 사람들의 친구가 되어주었으며 그들과 함께 동고동락하였다. 그리고 여러 지역을 다니며 희망을 잃은 그들에게 복음으로 진정한 삶의 해방을 선포하였다. 바로 이러한 예수 그리스도의 사역에 대한 가치를 전수하는 것도 중요한 교육적 가치를 지닐 수 있다. 이것은 우선적으로 교육의 상황에서 왕따를 경험한 학생들에게 하나님은 정의의 편에 서 계시고, 정의가 세상에 편만하기를 원하신다는 것을 깨닫게 하므로 해당 학생들이 다시금 세워질 수 있는 기본적인 계기를 마련하게 된다. 뿐만 아니라, 피해 경험이 없는 학생들 역시 이런 가치를 인식함으로써 타인을 품는 리더로서 세워질 계기를 얻게 된다. 그러므로 예수 그리스도가 지금도 억압받고 고통받는 사람들의 친구가 되고 위로자가 된다는 것을 알게 해 주는 것이 중요하며 그런 위로를 받는

사람이라면 자신이든 타인이든 세상의 주체로 살아야 함을 강조해 주어야 한다. 세상과 떨어진 존재가 아니라 그 속에서 살아가는 존재임과 동시에, 존중받아야 할 구성원임을 확신케 하는 해방적인 교육이 이루어져야 하는 것이다.

한편 이를 위한 바탕으로, 용인글로벌기독학교는 신앙교육을 통한 교육 정체성을 올바로 가질 수 있는 장을 마련하고 있다. 구체적으로 신앙교육은 크게 둘로 나눌 수 있는데 첫째는 배우는 신앙교육이다. 매 학기 시작하기 전에 교사 세미나를 통해 기독교 교사로서 어떻게 예수의 심장을 품고 교육을 할 것인지 같이 토의하고 준비한다. 그리고 학생들은 학기의 시작을 2 박 3 일의 영성캠프로 시작하면서 외부의 목회자와 교수, 기타 전문 강사들을 초빙하여 교사와 학생들에게 신앙 교육을 하고 같이 뜨겁게 기도하여 은혜를 받아 마음을 열고 한 학기를 시작하게 만든다. 또한 학기중에 행해지는 강사초빙 세미나와 성경공부, 셀리더 교육 그리고 매일 큐티와 성경통독 등을 통해 학생들의 신앙을 교육하고 있다.

이러한 교육을 통해 교사들과 학생들은 같은 마음과 비전을 갖게 되며 서로를 인정하고 리더로 세워주는 마음을 갖추게 된다. 두 번째로 실천하는 신앙 교육을 하는데, 구체적으로 찬양단과 오케스트라 그리고 예배부가 있어서 각자의 재능을 가지고 예배에 참여할 수 있게 해준다. 또한 하루에 세 번 있는 기도회에 자발적으로 참여하게 한다. 새벽기도와 점심 자치기도회가 매일 열리는데 이 자리를 통해 학생들은 현실에 직면한

문제들과 진로와 여러 가지 고민 등을 구체적으로 기도할 수 있다. 한편 화요일과 목요일에 있는 심야기도회 또한 자발적인 참여로 이루어지는데 화요일은 목회자가 인도하고, 목요일은 학생들 중에서 인도자를 스스로 정하여 기도회를 인도하는 주도적인 신앙 리더십 훈련을 병행하고 있다. 더불어 용인글로벌기독학교 교육 방향 중 하나인 자기 주도 신앙의 관점에서 만들어진 셀그룹도 운영되고 있다. 이것은 학생들만의 모임인데 총 8 개의 셀로 조직 되어 있고, 한 셀은 1 명의 셀리더와 7 명 정도의 셀원들로 구성되어 있다. 이 모임을 통해 7 학년부터 12 학년까지 전 학년이 함께 설교를 듣고 자신이 깨달은 것을 나누는 말씀 나눔과 영성캠프나 성탄절 발표회 등 다양한 행사에 참여하고 있다. 같은 학년 친구들 하고만 친하게 지내는 것이 대부분의 공교육 학생들의 모습이라면 용인글로벌 기독학교 학생들은 학년 차이를 극복하고 중학교와 고등학교 전 학년이 함께 모여 소통하는 셀 모임이 특화된 영성 교육과정을 하고 있으며 셀리더는 예수 그리스도의 섬김의 리더십을 본받아 셀원들을 돌보며 섬기고있다 . 이처럼 용인글로벌기독학교는 자기 주도적인 공부만이 아니라, 자기주도적인 신앙과 삶을 영위할 수 있도록 지원함으로써 각 영역의 리더로서 발돋움하도록 돕고 있다.

4. 교육의 궁극적 목표에 도달하다: ‘그리스도의 심장을 품는 교육’ 모델

성육적인 가르침은 세상 속에서 하나님의 계시를 기대하는 가르침이고, 어디에서 발견되는 삶이든지 간에 그 삶의 고귀함을 존중하는 가르침이 될 수 있다. 또한 성육은

하나님의 육화와 임재를 말하는 것으로 교육의 현장에서 교사와 교사 간에, 교사와 학생 간에, 학생과 학생간의 모든 사람들의 삶 속에서 기대될 수 있다. 바로 이런 관점이 교육관으로 형성될 수 있어야 하는데 안타깝게도 공교육의 문제는 교사의 가르침이 생명이 없는 기계적인 반복에 따른 경우가 많다는 것이다. 실제로 이러한 개방되지 않은 교사는 학생들이 다가오기 힘들게 하며, 문제를 제대로 파악하기 어려운 한계를 가지게 된다. 학교 현장에서 일어나는 다양한 문제를 해결하려면 반드시 주체와 주체로서 타인을 대해야 하는데 그런 과정이 수반되지 않은 채 상호작용이 일어나는 상황이 많다. 그런 차원에서 현상학적 방법은 마치 우물 속에 물을 퍼 올리는 것과 비슷하게 '사람들이 자신들과 다른 사람들 안에 들어가서 의미를 끌어내는 방법'이라고 볼 수 있다. 즉 교사와 학생이 인간의 삶 속에 들어가서 의미를 찾게 되는 것이다. 한편 용인글로벌기독학교는 매일 기도와 성서교육, 묵상과 나눔을 통해 교사와 학생들이 함께 생활을 하는데, 이것은 예수께서 고통 받는 사람들에게 직접 찾아가셔서 위로하며 친구가 되어주셨다는 것을 본 받고자 하는 교육이다. 실제로 교사가 학생에게 그리고 학생들 서로에게 진심으로 다가가 함께 기도해 주고, 또 진심으로 위로함으로써 상한 마음을 회복하고 깊이 자리 잡아 곪아 있는 상처를 치유 하는데 결정적인 도움을 받는 경우가 많다. 그만큼 기독교대안학교에서는 이러한 성육적인 교육이 적용되기 알맞으며, 앞으로도 지속적으로 필요한 교육과정으로 자리잡아야 한다고 생각한다. 물론 모든 학생들이 용인글로벌기독학교에 입학하여 만족하거나 적응한

것은 아니다. 아타깝게도 몇 몇 학생들은 아무리 교사와 학생들이 관심을 가지고 다가가고자 하여도 전혀 마음의 문을 열지 않고, 거절하다가 나간 경우도 있으며, 공교육이나 유학에서의 학습된 흡연이나 폭력 등 부적절한 습관 및 행동을 참지 못하고 나간 경우도 있다. 또한 용인글로벌기독학교가 여러면에서 완전하지도 않으며 아직 부족함이 있음을 인정한다. 그래서 더욱 용인글로벌기독학교에서는 예수 그리스도의 성품을 닮은 겸손하고 따뜻한 인성의 사람을 양육하는 것을 목표로 교육을 진행하고 있다. 이를 위해 봉사활동을 꾸준히 이어가는데, 국내 봉사활동으로는 충청북도 충주에 있는 선한마을 노인 요양원을 매 학기 마다 방문하여 어르신들의 숙소와 주변을 깨끗하게 청소하고 목욕을 시켜드리며, 준비한 공연을 통해 즐거움을 드린다. 예수님은 하늘의 영광 보좌를 버리시고 낮고 천한 땅에 스스로 오셔서 어려운 이웃과 병든 자들을 돌보시고, 친구가 되어 주셨다. 이에, 이 시대를 살아가는 청소년들 역시 예수 그리스도의 사랑을 나누고 실천하도록 가르치는 것은 물론 봉사활동을 통해 인성을 함양할 수 있도록 교육하고 있다. 국내뿐 아니라 해외적으로도 보다 다양한 활동을 펼치고 있다. 다양한 나라로 선교 현장을 다니며 고국을 떠나 먼 타국에서 수고와 헌신을 아끼지 않는 선교사들과 더불어 1 주일 정도의 기간 동안 선교의 의미를 되새기고 선교지를 방문하여 직접 선교활동을 펼칠 수 있게 한다. 구체적으로 캄보디아의 씨엠립에서 1 시간 20 분 떨어져 있는 지역의 중학교에 화장실을 만들어주고, 초등학교에 도서관을 설립하는 프로젝트를 진행하며, 마실 수 있는 물이

부족한 마을에 정수기를 보급하는 등, 다양한 활동으로 캄보디아 사람들에게 꿈과 희망을 나누어 주었다. 이러한 해외 선교를 통해 ‘비록 언어가 다르고 환경이 다르지만 모두 예수님이 사랑하는 사람’이라는 공통점을 발견할 수 있게 해 주며 아무런 대가 없이 사랑을 나누고 실천하는 교육을 하도록 교육하고 있다.

Chapter V
내러티브 탐구를 통한 분석 및 결과

A. 질적연구방법론: 내러티브 탐구 이론

1. 내러티브 탐구의 의미와 특성

내러티브 탐구는 완벽하게 인간의 이해에서 출발한다. 삼차원적 공간이라는 기본 틀에 의하여 연구를 진행하며, 시간적 연속성을 중요시한다. 특히 사회보다는 인간에 대한 이해를 일차적인 목적으로 두고 있는 교육 관련 연구 분야에서 내러티브 탐구가 적절한 연구방법임이 증명되어가고 있다. 특히 교육적 연구 대상이 되는 인간의 삶은 시대의 흐름 속에서 퇴락과 성장을 거듭하며 지속적으로 변화한다. 이러한 변화의 소용돌이 속에서 나타나는 삶의 풍부함은 어떤 정의나 사실에 관한 진술이나 추상적인 명제보다는 내러티브, 곧 이야기를 통해서 재현되거나 드러낼 수 있다.[66]

내러티브(narrative)의 사전적 정의는 일련의 사건에 대한 이야기, 혹은 설명, 서술이라는 뜻을 지닌다. 전자의 경우가 개인적인 것, 허구가 아닌 사실을 말한다면 후자의 경우는 허구를 포함하고 있다. 하지만 내러티브 탐구에서 말하는 '내러티브(narrative)'는 그 의미가 확장된다. 내러티브 탐구에서 '내러티브(narrative)'는 사전에서 제시하는 의미를

---

[66] 김영천, "질적/후기 실증주의 연구 작업에서 고려해야할 방법적 이슈들," *교육과정연구 vol* 14 no. 3 (October, 1996): 41-72.

넘어서서 단순히 이야기를 뜻하는 것이 아니라 이야기를 하는 사람이나 듣는 사람의 삶에 영향을 미치는 이야기(a life story)를 의미하는 것이다. 뿐만 아니라 내러티브는 단순히 이야기 형식을 가리키는 것이 아니라 이야기를 통하여 이야기를 전하는 사람과 듣는 사람의 삶을 바꾸어놓는 과정까지를 말한다.[67] 또한 자신의 경험들을 이야기하고(story telling), 다시 이야기하는(story telling) 과정을 통하여 경험의 의미는 끊임없이 재구성된다는 점을 강조하면서 내러티브를 구성하는 것은 일련의 경험적 사건들을 단순히 나열하는 것이 아니라 그것들을 특정한 방식으로 구조화하면서 해석하는 활동을 의미한다. 한편 '내러티브 탐구'에서 사용되는 용어들은 문헌으로부터가 아니라 경험에 대한 관심과 목적, 즉, 내러티브 탐구 행위를 통해서 생각하는 것으로부터 나온다. 또한 내러티브 탐구는 경험을 이해하는 방식으로, 경험을 이해하고 경험에 의미를 부여하는 것(making meaning of experience)을 목표로 한다. 참고로 이러한 '내러티브 탐구'가 강조되기 시작한 것은 인간 상호작용에 대한 심층적인 이해를 드러내는데 있어서 숫자의 능력, 특히 표준화된 방식으로 수집된 숫자의 능력이 의문시되기 시작했기 때문이다 즉, 양적 연구를 통해서 얻은

[67] 염지숙, "교육 연구에서 내러티브 탐구의 개념, 절차, 그리고 딜레마," *교육인류학연구* vol. 6 no. 1 (January 2003): 119-40.

결과만을 가지고 쉽게 일반화시키면 안 된다는 사실이 내러티브 탐구의 발전에 기여한 것이다.[68]

2. 내러티브 탐구와 Dewey 의 경험론

내러티브 탐구는 Dewey 의 경험론의 기본적인 입장을 수용하여, 개인적· 사회적 (상호작용), 과거· 현재· 미래(계속성), 그리고 장소(상황)라는 개념과 결부시키고 이러한 개념들을 가지고 또 다시 '삼차원적 내러티브 탐구 공간'을 만들어 낸다. 그런 차원에서 듀이 Dewey 의 경험에 대한 개념과 본질에 대해 알아볼 필요가 있다. 먼저 경험이라는 것은 언제나 그 개인과 그 당시에 그의 상황을 구성하는 것과의 전체적인 상호작용으로 발생한다. 그런 차원에서 듀이의 경험론은 인간이 환경과 상호작용의 결과로 성립되는 것으로 간주하였다. 이러한 경험의 기준 원리는 세 가지로 분리하였는데, 첫째, 상호작용의 원리, 둘째, 계속성의 원리, 셋째 경험의 성장 및 단계의 세 가지로 분류된다. 이중에서 첫째, 상호작용의 원리란 경험의 주체인 유기체와 객체인 환경이 서로간의 주고받는 관계 속에서 경험이 이루어지는 것을 의미한다. 유기체와 환경의 작용과 반응, 이로 인해 발생하는 결과가 경험의 상호작용의 원리인 것이다. 다시 말해, 상호작용이란 인간유기체와 환경이 각기 독립성을 유지하면 상호 영향을 주고받는 '상호작용(inter-action)'이 아니라, 그들이 독립성을 잃고 전체적 연관 속에서 상호 영향을 미치는 전체적-상호작용(trans-

[68] 김영천, "질적/후기 실증주의 연구 작업에서 고려해야할 방법적 이슈들," 18-22.

action)을 가리킨다고 볼 수 있다.[69] 둘째, 상호작용의 원리는 인간의 내면과 외부 환경이 상호간에 에너지를 주고받는 작용에 관한 것이며, 이것은 경험의 공간적 차원을 설명하는 원리로서 고려될 수 있다. 이와 관련하여 듀이는 경험이 성립되고 성장을 꾀하기 위해서는 이 공간적 차원 이외에도 인간 내면의 시간적 차원에서의 경험들이 서로 연결되어야 한다고 주장했다. 즉, 지속되어야 성장도 가능하다고 생각하였는데, 이것을 계속성의 원리라고 부르기도 한다. 참고로 여기서 말하는 경험은 단순한 일회성의 사건에 지나지 않는다. 경험 그 자체는 다음의 경험에까지 영향을 끼치며 계속성을 갖는다. 그리고 경험을 통한 정보를 습득하고 그 습득된 정보는 다른 환경과 상호작용을 일으켜 새롭고 더 나은 경험을 만들게 한다. 그런 차원에서 볼 때 과거와 현재, 그리고 미래로 이어지는 시간적 계속성은 듀이가 강조한 계속성의 원리에서 그 개념을 찾을 수 있다.[70] 셋째, 경험의 성장 및 단계는 인간이 경험을 통해 꾸준히 성장해 나가는 것을 말하며 다른 말로, 성장과 발달 과정에서의 경험이 재상호작용을 하는 것이라고 할 수 있다. 그렇다면, '내러티브 탐구'에서의 장소나 상황은 세 번째 기준과 관련이 깊다고 할 수 있다. 참고로 듀이의 경험이론에서는 환경이 인간과 직간접적으로 상호작용하는 물리적, 사회적 환경을 의미하며, 상황은 인간이 '의식하는'환경, 즉 마음을 쓰고 사고하는 대상의 존재 범위나 의식의 영향권을 가리킨다고 설명한다. 그런

69 이승은, "교육학연구프리즘: 내러티브란 무엇인가?" *교육비평* vol. 29 (August 2011): 181-89.
70 Ibid., 182-83.

관점에서 볼 때, 인간이 대면하고 있는 모든 대상과의 상호작용이 경험이며 이러한 경험이 이루어지는 시· 공간적 배경을 장소, 상황이라고 볼 수 있다. 또한 경험의 성장 및 단계는 상황 속에 포함되는 개념이라고 할 수 있다.[71] 위의 정의들을 살펴보면 앞에서 언급한 바와 같이 '내러티브 탐구 이론'이 듀이의 경험 이론에서부터 연구방법론으로 확대된 이론임을 알 수 있다. 그런 차원에서 내러티브 연구는 연구 대상자의 목소리를 충분히 이끌어 낼 수 있기 때문에 그 대상자들의 경험을 집중적으로 해명하고 해결하려는 연구에 적합하다.

3. 내러티브 탐구의 절차

내러티브 탐구 이론은 현장에 존재하기(이야기 속으로 들어가기), 현장에서 현장 텍스트로 이동(이야기 공간에 존재하기), 현장 텍스트 구성하기, 현장 텍스트에서 연구텍스트로(경험에 대한 의미 구성), 연구 텍스트 작성하기의 과정과 절차를 거친다.

a. 현장으로 들어가기(Being in the Field)

현장에 존재하기, 이야기의 속으로 들어가기, 현장으로 들어가기 등으로 표현되는 첫 과정은 연구 참여자가 내러티브가 이루어지는 공간으로 첫 발을 들이는 과정이다. Clandinin 와 Connelly 는 연구의 현장에 들어가서 몇 명의 연구자들의 경험을 살펴보기 위해 관계를 협상하기, 목적을 협상하기, 이행을 협상하기, 유용해지는 방법을 협상하기 등을 탐구하였다. 이 단계에서 연구자는 연구가 드러내고 있는 동기를 생각하고, 연구의

---

[71] 이승은, "교육학연구프리즘: 내러티브란 무엇인가?" 183.

목적에 적합한 장소를 물색하게 된다. 또한 자료수집에 들어가기 전에 현장을 방문하여 관계자 및 연구 참여자들과 만나면서 현장에 익숙해지기도 한다. 특히 이러한 특성을 감안할 때 특수한 위치적인 장소에 들어가기보다 개인의 경험이 우선시 되며, 이에 따라 심층 면담 방법이 가장 우선적으로 고려된다. 그러므로 위에서 말하는 현장에 존재하기보다는 연구자와 연구 참여자의 관계가 더욱 중시된다고 볼 수 있다.[72]

b. 현장에서 현장 텍스트 구성(From field to Field text)

현장에서 현장 텍스트 구성은 현장에서 현장 텍스트로 이동, 이야기 공간에 존재하기 등으로 표현된다. 내러티브 탐구자들이 현장에 있을 때, 그들은 누군가의 경험을 기록하는 기록자로서 그곳에 존재하지 않는다. 오히려 탐구자들 역시 자신이 탐구하려는 경험을 수반하는 특별한 과거 경험을 가지고 있다. 특히 내러티브 탐구자의 경험은 언제나 이중적일 수 있다. 탐구자는 언제나 경험을 경험해야 하지만 어떤 순간에는 그 또한 경험 자체의 일부가 될 수 있다. 현장에서 현장 텍스트를 구성하는 과정에서 연구자는 연구 참여자와 거리두기와 친밀해지기를 반복해야 한다. 그것을 연구 참여자의 경험이 기록이 되는 순간임으로 사전에 모든 협상이 이루어졌더라도 연구 참여자 개인의 심경에 변화를 일으킬 수 있기 때문이다. 연구자 역시 개인의 경험으로 들어가는 것임으로 객관적인

[72] 염지숙, “교육 연구에서 내러티브 탐구의 개념, 절차, 그리고 딜레마,” 125-29.

자세를 취하기보다는 주관적인 평가가 더해질 수 있는 우려가 있기 때문이다. 이는 연구자가 내러티브 전 과정에서 가장 유념해야 할 부분이다.[73]

c. 현장 텍스트 구성(Composing Field Text)

현장 텍스트는 내러티브 탐구의 핵심 데이터라고 할 수 있다. 또한 내러티브 탐구는 삶의 전반적인 경험들과 특정 연구에서 도출된 경험, 즉 탐구 속에서 독립된 경험의 영역들을 결합하게 된다. 때로는 바쁘기도 하고 때로는 혼란스러운 분위기를 드러내기도 하지만 여기에서만큼은 자유로운 존재로서 구성해 나갈 수 있는 것이다. 한편 현장 텍스트 구성 단계에서는 연구자의 해석이 시작된다.

d. 현장 텍스트에서 연구 텍스트로 구성(From Field Text to Research Text)

이 단계는 연구 텍스트 구성 전 단계로 현장텍스트가 만들어 지는 시점에서 가졌던 연구자들의 탐구에 대한 잠재의식이 드러나는 단계라 할 수 있다. 연구 참여자의 경험에 대한 의미 구성임으로 이 단계에서 현장 텍스트를 여러 번 읽거나 혹은 듣거나 하여 숙지하는 것이 매우 중요하다. 한편 이 단계에서 내러티브 연구자는 개인적인 관심에서 기인한 연구문제가 어떻게 사회적으로 또는 공적으로 의미 있게 정당화(justification)시켜야 하며, 연구 현상에 대해 이야기할 때 내러티브 연구자는 자신의 내러티브 탐구가 무엇에 관한 것인지, 그리고 내러티브 연구자로서 자신에게 관심 있는 경험이 무엇인지 생각해

---

73 염지숙, “교육 연구에서 내러티브 탐구의 개념, 절차, 그리고 딜레마,” 132-35.

보아야 한다. 또한 연구자 자신을 어디에 위치할 것인지, 그리고 이 연구를 어떻게 정당화할 것인지는 연구의 시작부터 마지막까지 내러티브 연구자가 끊임없이 질문하고 답해야 하는 문제이다. 분석 및 해석이 이루어지는 과정에서 지속적으로 새로운 의미가 발견되고 질문이 나타나기 때문에 연구자는 잠정적인 연구 텍스트를 작성하면서 연구 텍스트를 어떠한 형식으로 발표할 것인지를 결정해야 하는 것이다.[74]

e. 연구 텍스트 구성 (Composing Research Text)

내러티브 탐구는 텍스트를 쓸 때 연구자는 3 차원적 탐구 공간 내에서 써야 한다. 듀이가 말한 이 3 차원 공간은 상황, 지속성, 상호작용으로 구성되며, 경험에 대한 사고의 틀을 제공한다. 따라서 연구자가 연구 텍스트를 작성할 때는 이러한 3 차원적 내러티브 탐구 공간을 검증해야 하며, 이러한 내러티브 경험의 안(inward), 밖(outward), 뒤(backward), 앞(forward)을 오갈 수 있도록 '왔다 갔다 하기(back and forthing)' 반복적으로 해야 한다.[75]

B. 내러티브 분석 결과

1. P 군 군 (18, 남)의 내러티브 분석

a. P 군의 과거 교육 환경 및 경험

---

[74] 김영천, "질적/후기 실증주의 연구 작업에서 고려해야할 방법적 이슈들," 55.

[75] 염지숙, "교육 연구에서 내러티브 탐구의 개념, 절차, 그리고 딜레마," 132.

P 군은 18 세, 남학생이며 이전까지는 일반학교에서 중 3 까지 다녔다. 그러나 일반학교 재학 시, 학교생활이나 교우 관계는 원만하지 못했으며 3 년 정도 왕따 경험도 한 바 있다. P 는 학교생활이 힘들었던 가장 큰 이유가 왕따 경험이었다고 꼽기도 했다.

> *수학여행을 가든 조별과제를 하든 언제나 저와 함께 하려는 사람이 없었고 항상 대화를 할 때는 따뜻한 말 한마디 없었으며 이유 없이 때리고 나중엔 저를 아예 투명인간 취급하며 없는 사람 취급했습니다. 특히 중 1 때 새로 전학 온 학교에서 거친 친구들에게 괴롭힘을 많이 당했는데 왕따까지 당하며 거의 자살까지 하고 싶을 정도로 힘들었습니다.*

P 군은 학생들로부터 왕따를 당했던 이유에 대해 스스로 분석해 보기까지 했다. 그는 가장 큰 원인이 다른 학생들과의 문화를 공유하지 못했기 때문이라고 보고 있었다.

> *이런 일을 당했던 이유는 저를 괴롭힌 애들도 문제지만 제가 자신들과 말과 행동을 다르게 하는 것과 어울릴 수 있는 방법이 없었기 때문인 것 같아요. 저는 당시 욕도 안하고 PC 방도 안 다니며 컴퓨터게임은 하나도 안 했기에 그런 것 같아요.*

b. 대처 및 극복을 위한 노력과 방향 전환의 계기

P 군은 학교에 도움을 청하며 어떻게 해서는 극복을 해 보려고 노력하였다고 고백했다. 특히 자신을 위해 학교폭력위원회까지 열린 적이 있었다고 했다. 분명 학교 측에서나 선생님들도 적극적으로 문제 해결을 위해 도움을 주셨다고 설명하고 있다. 그러나 그것이 궁극적인 문제 해결로 이어지지는 못했다고 설명한다.

> *모님과 선생님들께 얘기하여 도움을 구해본 적이 있습니다. 학교폭력위원회를 열게 되었고 애들을 벌 주고 저의 왕따 같은 안 좋은 시절이 끝나나 싶었지만 그것이 안됐습니다. 도움이 되지 않은 이유는 학교폭력위원회가 열리고 난 후에*

가해자들이 벌을 받고 교육을 받았지만 결국 돌아오는 건 가해자들의 보복과 더 심한 학교폭력으로 바뀌었기 때문입니다.

이후 P 군은 학교생활에 적응하기 힘든 동안에 부정적인 방법으로 엇나가기보다는, 신앙적인 차원에서 극복해 보려고 스스로 노력하였다. 특히 그 과정에서 하나님을 만날 수 있었다고 고백하고 있다. 구체적으로 그는 부모님과 지인들의 중보기도와 심리상담, 요양원과 교회 찬양 팀 봉사와 찬양을 통해 어려움을 극복했다고 설명한다. 특히 가장 고통이 극심했던 중 1 때는 병가로 잠시 학교를 쉬면서 중 2 여름방학 때 혼자 해외여행이라는 큰 도전을 하게 되었다고 했다. 터키로 혼자 한달 동안 여행을 떠났고 터키에 있는 삼촌과 함께 곳곳으로 배낭여행을 다녔며 삼촌과 신앙적인 이야기를 비롯한 다양한 나눔을 하며 생각과 마음을 치유할 수 있었다고 했다. 그는 특히 일반적인 여행보다, 봉사와 선교여행을 통해 위기를 극복할 수 있었다고 말한다.

교회 단기선교로 베트남에 일주일간 다녀올 때는 베트남 작은 학교에 가서 어린 학생들을 돌보고 건물을 보수하는 등 봉사를 통하여 많은 사람들을 도와주고 섬기는 일을 하고 싶다는 마음을 가지게 되었습니다. 이러한 여행들과 섬김, 봉사를 통해서 괴롭힘을 당했던 힘든 시간들을 극복할 수 있었습니다. 또한 지금도 교제를 나누고 있는 교회 형과의 깊은 상담을 통해 위로를 얻고 마음을 치유할 수 있었습니다. 이때 저의 비전도 찾게 되었으며 이 모든 상황이 주님이 저를 훈련시키시려고 하는 것이란 것을 알게 되었습니다. 혼자 힘으로 해결하기 힘든 일은 사람들 사이에서 투명인간 취급 당하는 무관심이었습니다. 사람들이 모여 있는 곳에서 없는 사람 취급을 당함으로써 혼자 있는 것이 너무 외롭고 힘들었습니다.

그의 전반적인 극복과정을 볼 때, 표면적으로는 위기 상황에서 삐뚤어지기보다 오히려 바람직한 삶으로의 도전을 추구해 왔음을 알 수 있다. 그러나 혼자서 그 일을 결정하고 감당하기에는 한계와 심적 고통이 있었다는 것 역시 알 수 있었다.

c. 대학학교에서의 변화

이후, 용인글로벌기독학교에 입학한 P 군은 새로운 학교에서 이전에는 경험하지 못했던 즐거운 학교 생활을 시작할 수 있게 되었다고 설명한다.

> *제가 이곳을 선택하여 오게 된 것은 저와 부모님이 신앙 안에서 교육을 받고 왕따 같은 세상의 안 좋은 문화에서 벗어나고자 했기 때문입니다. 지금 저의 학교생활은 일반학교에 다니던 때보다 좋아졌으며 이곳에서 생활하는 것이 즐겁습니다.*

이전 학교에서 그가 가지고 있었던 갈등 역시 해소되었는데 그는 가장 큰 원인을 관계적인 부분으로 꼽고 있다.

> *일반학교에서는 느낄 수 없었던 선생님들의 사랑과 관심 또 일반학교와는 다른 학급친구들의 관심과 선함 또 나이 상관없이 후배들과 지내는 등 이 모든 것이 저의 갈등을 해소시켜주었습니다.*

사실상, 그는 이전까지만 해도 스스로 바람직한 방법으로 극복을 해 보려고 다양한 노력을 시도했었다. 그러나 혼자서 감당하기에는 역부족이 있었고 결국 대안학교 교육에 입문하게 되었으며 관계의 회복을 통해 드디어 갈등 역시 해소해 나갈 수 있게 되었다. 그는 선생님들이 자신에게 문제가 생기거나 아픈 경우, 혹은 힘들다고 하는 경우 찾아와 위로를

해 주었다고 설명한다. 특히 일반학교에선 절대로 상상도 못하는 선생님들과의 자연스런 식사를 통해 가족 같은 따뜻함도 경험했다고 고백한다.

> *사실 일반학교에서 공부하기가 정말 힘들었는데 이 학교에선 저에게 맞게 시간표나 방법을 제시해주셔서 공부를 열심히 하고 낙심하지 않게 해주셨습니다. 이런 부분 역시 저의 갈등을 해결시켜 줄 수 있었습니다.*

d. 내러티브에 근거한 최종적인 분석

P 군은 자기주도적으로 문제해결을 하려는 성향을 보였고 봉사활동, 신앙적인 방법 등을 통해 자신의 내면을 다스리기 위해 많은 노력을 하였다. 그럼에도 여전히 갈등이 해소되지 않았음을 보여주는데, 이것은 단순히 개인적인 노력만이 아니라 교육적인 뒷받침이 제공되어야 함을 보여준다. 그리고 공교육이 이 부분을 해결해 주지 못할 경우에는 대안교육을 통한 회복을 시도해야 함을 알게 해 준다. 특히 그는 교사의 진심어린 관심이 결정적인 갈등 해소의 원인이 되었다고 하는 만큼, 지식 전달에 앞서 교사가 경청해 주고 세워주는 방법으로 문제 해결에 우선하는 것이 필요하다는 것이 확인되었다. 즉, 용인글로벌기독학교와 같은 대안교육 현장에서 먼저 들어주는 교육이 시급하다는 사실과 그것이 그만큼 갈등해소에 효력이 있다는 사실이 드러났다고 할 수 있다.

2. J 양(18, 여)의 내러티브 분석

a. J 양의 과거 교육 환경 및 경험

J 양은 18 세 여학생이다. 이전까지 다른 일반공립학교에 다녔는데 교우관계는 원만했지만 한국 공교육 때문에 친구들과 경쟁하다 보니, 치열하게 생활하는 것에 늘 스트레스를 받곤 해다. 그는 일반 학교에서 가장 힘들었던 것으로 차별과 경쟁 분위기를 꼽았다.

> *일반학교에 다닐 때는 성적 별로 차별당하는 게 가장 힘들었습니다. 학생들을 인격적으로 대하기보다는 성적 별로 나눠서 대우하고 우등생들 위주로만 학교가 돌아가는 것이 힘들었습니다.*

그는 교우관계에 문제가 없었음에도 전반적인 학습 및 교육 분위기 속에서 적응하기 힘들었다고 밝히고 있는 것이다.

b. 대처 및 극복을 위한 노력과 방향 전환의 계기

J 양은 그런 상황에서 더 치열하게 살고 더 공부하는 방법 밖에는 대처할 수 있는 방법이 없었다고 보았다.

> *친구들과 견제하면서 긴장을 놓치지 않고 생활하도록 노력했던 것 같습니다. 그렇지만 학교에서 이미 우등생들 위주로 수업을 진행하고 우대해주기 때문에 격차가 많이 벌어져 있어서 극복하기 힘들었습니다.*

그녀는 이런 분위기에 이미 익숙해져 있었기 때문에 특별히 문제를 두고 도움을 청하지 않았다. 교사나 부모에게 상담을 하거나 도움을 요청한 적이 한 번도 없다고 했다. 오히려 자신의 문제라고 생각하기까지 했다.

나의 일이고 나의 잘못이며 내가 더 노력하는 것 말고는 방법이 없다고 생각해서 다른 사람들에게 도움을 요청하지 않았습니다.

c. 대학학교에서의 변화

J 양은 용인글로벌기독학교로 진학을 결정했고, 새로운 도전을 시작했다. 여기서 그녀는 비로소 자신이 원하는 것을 찾을 수 있었다고 고백한다.

일단 기독교학교이기 때문에 신앙을 지킬 수 있고 선생님들과 마음 편히 대화하고 친밀한 관계를 유지할 수 있습니다.

무엇보다 가장 좋았던 것은 균등하고 공평한 기회가 제공된다는 사실이었다.

모든 학생들에게 동등한 기회가 주어지고 성적 별로 나뉘는 것이 아니라 정말 원하는 일을 찾을 수 있습니다.

생활환경 자체에 대해서도 만족하기 때문에 보다 진실한 교우관계를 유지하게 되었다고 설명하기도 한다. 특히 그녀는 친구들과 경쟁하지 않기 때문에 서로를 위할 수 있다고 했으며 견제하고 의심하기보다 진실된 관계를 형성하는 경우가 많아졌다고 했다. 특히 어떤 힘든 일이 있어도 하나님과의 대화로 풀어나갈 수 있는 환경이 조성되기 때문에 더 신중하고 지혜롭게 모든 일들을 헤쳐나갈 수 있게 되었다고 고백한다.

d. 내러티브에 근거한 최종적인 분석

J 양의 경우 교우관계에도 큰 문제가 없었지만 학업 스트레스와 경쟁 분위기 속에서 극심한 스트레스를 받은 사례에 속한다. 사실상 이런 경우의 학생은 공교육 현장 안에

너무나 많다. 그러나 J 양이 그랬듯, 이것이 당연한 것이라는 생각으로 문제의식을 하지 못하고 원인을 자신에게 돌리는 경우가 많다. 그런 차원에서 공교육 내에서는 이런 환경이 주는 스트레스를 극복하기 보다 자책하고 자신을 더 옭아 매는 현상이 가중되고 있음을 알 수 있으며, 그런 차원에서 새로운 대안교육이 절실함을 확인할 수 있었다.

무엇보다 J 양은 용인글로벌기독학교를 통해 '학업의 스트레스와 치열한 경쟁에서 많이 벗어나 정말 내가 원하는 일과 내게 맞는 것들을 찾을 수 있었다'고 설명하는데, 이것은 경쟁체계로부터의 해방이 동시에 자신의 진정한 삶을 찾는 계기가 되어줌을 확인시켜준다. 그만큼 대안교육이 인성적인 측면만이 아니라, 지성으로의 발전 역시 더 극대화시킬 토대가 됨을 알게 해 준다.

3. L 양(18, 여)의 내러티브 분석

a. L 양의 과거 교육 환경 및 경험

18 세 여학생인 L 양은 중학교 때까지는 다른 기독교 대안학교에 다녔었고 고 1 까지는 일반학교에 재학 중이었다. 그녀는 왕따를 당했다거나 놀림을 받는 일들을 경험한 것은 아니며 평범하게 친구들과 지냈다고 했다. 그럼에도 학교 생활에 불편함을 느꼈는데 그 이유는 태도가 불량한 학생들에 대한 두려움 때문이었다.

> *저에게 와서 피해를 준 사람들은 없었는데 제가 속한 반이 살짝 열등반이었어서 6~7 명 정도 빼고는 출석도 잘 안하고 복학생이거나 아니면 팔에 문신한 남자애들이 많은 반이었습니다. 그런데 그런 애들이 담배도 너무 자유롭게*

피우다 보니 여름에는 담배 벤 냄새가 심할 정도였습니다. 반 학생들이 무서워서 말도 못하고 참느라 힘들었습니다.

즉, 직접적인 폭력은 없었지만 간접적인 폭력으로 인해 학교생활에 적응하기가 힘들었던 것이다.

b. 대처 및 극복을 위한 노력과 방향 전환의 계기

그녀는 나름 적극적으로 문제 해결을 위해 도움을 청했다고 설명한다. 그러나 돌아오는 반응은 자신이 예상한 것과 전혀 달랐으며 기대했던 도움도 받을 수 없었다고 했다.

학교 분위기 자체가 선생님들도 담배를 피우시기 때문에 담배 피우는 학생을 잡지 않으셨고 선도부도 담배를 피웠습니다. 한 번은 담임선생님께 담배에 대해서 말씀드렸지만 딱히 어떤 조치를 취하지 않으셔서 깜짝 놀랐습니다.

그녀는 학생을 바로잡아주지 않고 오히려 귀찮아 하시는 모습을 보고 일반학교에 대해 많이 실망하게 되었다고 했다. 한편 갈등을 해결을 위해 이후로도 다른 교사나 부모님께 상담을 요청했으나 만족할만한 결과를 얻지 못했다고 고백했다.

일반학교에서 동아리 활동을 하면서 친해진 언니에게 학교에 실망한 일들을 얘기했더니 언니는 학생들이 무서워서 선생님도 어떻게 못하시는 거라고 말했습니다. 부모님께도 말씀드렸지만 워낙 학생수가 많아서 완벽하게 해결할 수도 없고 부모님이 학교에 힘이 있는 것도 아니어서 그냥 다닐 수밖에 없었습니다.

그 이후로 그녀는 어른들로부터도 도움을 받을 수 없었고, 간접적인 피해를 주는 학생들도 무서워 그냥 가만히 있는 게 나을 것 같다는 판단을 하게 되었다. 그러나 그만큼 학교생활은 더욱 어려워져갔다.

c. 대학학교에서의 변화

그녀는 기도하고 부모님과 상의하고 여러 가지 조언들과 방안들을 들었지만 결국 하나님께서 인도하셨다고 고백한다.

> *일반학교에서의 생활이 불행한 것은 아니었습니다. 친구들과 어울리며 평범하게 또래 학생들처럼 지낼 수 있었지만 하나님께서 '그럼 그 다음은?'이라는 생각을 하게 해주셨습니다. 학생들을 풀어주는 학교보다는 오히려 잔소리해주는 선생님들이 있는 학교가 그립다는 생각을 하게 됐습니다. 그래서 지금의 학교로 와야겠다고 생각했습니다.*

그녀가 원했던 것은 학생들에 대한 학교와 어른들의 지대한 관심이었다. 실제로 그는 큰 관심 속에서 다시 공부를 하게 되면서, 이전의 부적응으로부터 탈피하게 되었다고 고백한다.

> *저는 세상의 자유를 추구했었지만 막상 자유가 생기니까 나 자신에게 뭔가 미안하고 양심에 찔리는 느낌이 있었는데 지금 학교에 오고 나서는 오히려 마음이 편안해집니다. 목사님 자녀면서도 신앙심이 전혀 없었던 저였는데, 힘들 때 성경책으로 마음을 다스리고 주님을 찾는 모습을 보고 스스로에게 놀랐습니다.*

특히 그녀는 신앙이 없이 다니던 친구들도 조금씩 변화해가는 모습을 볼 수 있어 감동을 받았다고 전한다. 또한 학교에서 생활하는 것 자체에도 만족을 느끼고 있다고 했다.

더 이상 담배 냄새를 안 맡아도 돼서 행복합니다. 그리고 바닥에 침 뱉는 학생도 없고 문신한 학생도 더 이상 안 봐도 돼서 마음이 편합니다.

또한 그녀는 자신의 비전만이 아니라, 학교에 대한 비전 역시 분명하게 품고 있다.

저의 모교가 될 이 학교가 정말 크게 성장해서 훌륭하고 영향력 있는 그리스도인을 많이 양성하기로 유명한 명문 학교가 됐으면 좋겠습니다. 기도의 불씨도 안 꺼졌으면 좋겠고 친구들과 함께 껴안으면서 울면서 기도하는 모습이 계속 유지됐으면 좋겠습니다. 졸업한 선배들이 계속 잘 해나가길 기도해주는 그런 학교가 됐으면 좋겠습니다.

d. 내러티브에 근거한 최종적인 분석

L 양은 사실상 학교생활에 큰 어려움을 겪지는 못한 것처럼 보일 수 있다. 교우관계에도 문제가 없고 그밖에 드러나는 부분에서 학교적응 역시 큰 문제가 없다. 하지만 보이지는 않을 뿐, 그녀는 일부 학생들의 태도 속에서 극심한 혼란과 고통을 겪어야 했다. 문제는 교사들이 그런 도움에 귀 기울이지 않았다는 사실이다. 이를 통해 공교육 현장에서 해결되기 힘든 현실적 문제를 다시금 파악할 수 있다. 아무리 규칙이 정해져 있다고 해도, 공론화되는 문제가 아니면 그냥 덮어버리는 현실이 팽배해지는 것을 그녀의 내러티브를 통해 확인할 수 있는 것이다. 특히 그녀는 오히려 대안학교에서의 제제에 대해 환영하고 있는데 이것은 그리스도의 심장이 담긴 제제가 학생들이 소원하는 것이 될 수 있음을 알게 해 준다. 그만큼 삶 전반에 관심을 가지고 바른 삶의 체계를 형성시켜 주는 대안교육 체제가 청소년들에게 중요한 대안이 될 수 있다는 가능성을 시사해 준다.

4. S1 군(18, 남)의 내러티브 분석

a. S1 군의 과거 교육 환경 및 경험

18 세 남학생인 S 군은 이전까지 집에서 가까운 일반 중학교를 다녔다. 마땅히 다닐 학교도 없었고 또한 저와 친한 친구들이 그 학교로 진학을 했기 때문이다. 그런데 사실상 그는 초등학교 6 학년 때부터 학교생활에 문제가 있었다. 초등학교 5 학년 때 불량한 친구와 다툼이 있었는데, 다퉜던 이유는 그가 친구들과 말할 때 말을 더듬는다는 것과 친구들의 대화에 잘 끼지 못했다는 데 있었다. 또한 화를 잘 내지 않는다는 것 역시 이유가 되었다.

그런데 이러한 사실을 학교에서 알고 있으면서도 다퉜던 학생과 6 학년 때 역시 같은 반에 배정되었고 그 학생으로 인해 반에서 왕따를 당했다. 하지만 그는 문제를 더 크게 만들고 싶지 않았기 때문에 부모님께는 말씀드리지 않았다고 했다. 이후, 중학교에 진학했을 때는 자신에 대한 안 좋은 소문이 퍼지게 되었고, 믿었던 친구들마저도 자신을 외면하는 모습을 보면서 삶의 의미를 잃게 되었다고 했다.

> *중학생 때 폭력사건이 있었는데 그땐 저를 때린 학생을 그냥 용서해주라고 요청할 정도였습니다.*

특히 그는 자신을 지속적으로 괴롭히는 학생이 있어 더욱 힘들었다고 고백한다.

> *한 불량한 학생이 있었습니다. 그 학생과는 평소에도 시답지도 않은 일로 자주 싸웠고 그 학생과 어울리는 무리에게 괴롭힘을 많이 받았습니다. 하지만 그 당시 저는 교회와 가정에서 남에게 피해를 주지 말고 그 사람을 존중하라는 이야기*

때문에 대응하지 않았습니다. 제가 반응을 안 하면 괴롭히는 짓을 그만할 것 같다는 생각도 했고요.

그러나 시간이 지날수록 학생들의 괴롭힘은 심해졌다고 했다. 몇몇의 친한 친구들이 도와줘서 버티긴 했지만 그것으로는 역부족이었다고 고백했다.

b. 대처 및 극복을 위한 노력과 방향 전환의 계기

그는 부모에게 이 사실을 말했지만 그의 아버지는 대학진학이 가장 중요하다면서 그런 건 신경 쓰지 말고 대학진학에만 몰두하며 공부에 집중하라고 했다. 특히 학교 친구들은 졸업 이후 다시 안 보니 신경 쓰지 말라는 식으로 이야기했다.

혼자 참으면 언젠간 희망이 찾아올 거라 생각했습니다. 부모님께 걱정을 끼치고 싶지 않았고, 이런 일을 알려봤자 학교에서는 저만 안 좋은 이미지로 낙인찍힐 것 같아 두려워서 말하지 않았습니다. 학교폭력실태조사에서 힘든 점을 적었지만 학교에서는 변하는 것이 없었습니다. 소수의 의견을 무시한 건지 아니면 신경도 쓰지 않는 건지는 모르겠지만 항상 그렇게 넘어갔습니다.

그는 문제를 제기해도 그에 따른 반응이 미온한 것으로 인해 이미 극심한 회의감을 느끼고 있었다.

학교에는 여러 차례 상담을 진행했지만 별다른 대책을 마련해주지는 않았습니다, 부모님은 다른 학생들이 싫어하는 점이 제게 있을지도 모른다고 하셨습니다. 저는 그냥 알겠다고 하였습니다.

이처럼 오히려 그에게 문제가 있을 것이라고 대응하는 어른들도 있을 정도였다.

c. 대학학교에서의 변화

이후 이모부의 추천으로 용인글로벌기독학교에 들어오게 되었는데 그는 기독교 대안학교에라는 점이 제일 마음에 들었기 때문에 이 학교로 진학을 결정하게 되었다고 했다.

> *처음에는 생각보다 힘들었습니다. 기숙생활을 한 번도 경험하지 못해서 부모님과 떨어져서 지낸다는 것이 외롭고 힘들었고, 같이 지내는 선배들에게 깍듯이 대해야 하는 것도 힘들었습니다. 무엇보다 가장 힘들었던 것은 착한 선배들도 많았지만, 몇몇 괴롭히는 선배들 때문에 이전 학교와 별다를 게 없다고 생각했습니다. 하지만 학교에서 기도하며 지금까지의 아픔을 위로 받고, 믿음 좋은 선배들과 목사님과 선생님들의 가르침을 받으며 학교생활을 하다 보니 학교생활에 적응할 수 있었습니다. 12 학년 1 학기에는 전교 회장도 맡게 되었습니다.*

그는 여기서도 문제가 없었던 것은 아니라고 했다. 하지만 이전과 다른 점이 있다면 그에 따른 해결이 주어진다는 것이었다. 문제가 있으면 위로 받을 기회가 있다는 것이 가장 좋았다고 했다.

> *가장 힘들었던 왕따 문제가 해결되어서 이제 남들과도 친하게 지낼 수 있게 되었습니다. 그리고 예전에는 남들 앞에서 얘기하는 것이 힘들었지만 지금은 자신 있게 저의 의견을 표출하며 남들과 좋은 관계를 맺게 되었습니다.*

한동안 그는 자신의 의견이 매번 묵살당해 자신감을 잃은 상태였다. 그러나 이 학교에서 다시금, 자신의 입장을 말할 수 있는 힘을 얻게 되었다고 고백한다. 동시에 그는 자신이 혹여 문제 있는 선배가 되지는 않을지 반성하고 성찰하는 태도도 보여주고 있다.

> *요즘 후배들에게 조금 불편한 시선으로 보이는 것 같습니다. 저의 행동이 예전에 저를 괴롭히던 사람들처럼 변하는 거 같아서 걱정됩니다. 저는 그런 선배가 안 되려고 노력하지만 얘기를 들어보니, 저에게 많은 불편함을 느낀다고 합니다.*

> *최근 들어 후배들과의 관계가 안 좋아서 어떻게 하면 다시 학생들에게 좋은 선배로 보일 수 있을지, 후배들에게 어떻게 모범이 되어야 하는지 고민하고 있습니다.*

더불어 그는 자신의 미래에 대해 본격적인 고민을 시작하고 있다.

> *전년도 선배들은 이미 원서를 쓰고 있던 시기에 저는 어떤 대학에 원서를 써야 할지, 어떤 학과가 저에게 맞을지, 제가 미국대학에서 잘 생활할 수 있는지, 대학을 졸업하면 뭘 해야 할지조차 아직 결정하지 못했네요. 모두 고민이고 그래서 목표가 필요합니다.*

그는 과거까지는 교우 관계의 문제로 미래에 대한 고민은 할 여유가 없었지만 이제는 자신의 미래를 위해 고민하고 걱정할 여유를 갖게 되었다.

d. 내러티브에 근거한 최종적인 분석

대안교육에서의 장점 중 하나는 자신을 성찰할 기회를 보다 더 많이 제공한다는 것이다. 특히 이전까지의 성찰이 자신의 잘못으로만 돌리는 식에 그쳤다면, 대안학교에서는 기존에 학생이 겪는 문제를 해결해 준 뒤, 그 안에서 자책이 아닌 성찰을 통한 자기 반성을 이끌어내고 있다. 그리고 이것은 과거에 겪던 고민과 갈등에서 벗어나 학생이 정말로 해야 할 자신의 미래에 대한 고민, 비전적인 문제에 대한 사고를 할 기회를 갖게 해 준다고 볼 수 있다.

5. S2 군 (18, 남)의 내러티브 분석

a. S2 군의 과거 교육 환경 및 경험

18 세 남학생인 S2 군은 중학교를 일반학교에서 다녔다. 구체적으로 중학교 1, 2 학년 때는 전라남도 무안군에서 다녔고 중학교 3 학년 때는 도시에 있는 고등학교 진학을 위해 경기도 안양으로 전학을 가게 되었다. 그는 자주 이사를 했기 때문에 새로운 곳에 적응하는 것이 가장 힘들었다고 했다.

친구 없이 몇 주간 학교를 다닌다는 것은 중학생인 저에게는 정말 힘들었습니다.

그나마 이후로 학교에서 운동부 활동을 참여하면서 친구관계를 맺을 수 있었다고 했다. 그러나 여전히 소심한 성격 때문에 친구를 많이 사귀지 못했다고 했다. 물론 가장 큰 원인은 여러 번의 이사 때문인 것 같다고 고백했다.

b. 대처 및 극복을 위한 노력과 방향 전환의 계기

그는 문제를 해결하기 위해 운동을 했다. 남자끼리는 어디서든 운동이면 통한다라는 생각을 가지고 운동을 하며 같이 친해지는 기회를 가지고자 했던 것이다. 그럼에도 사전통보 없이 이사를 가게 되면서 다시 친구들을 사귀어야 되고 또 다시 이별을 해야 된다는 것이 늘 힘들게 했다. 그런데 이런 문제를 어른들에게 토로할 수도 없었다고 했다. 부모님도 타지에서 일이 바쁘시고 떨어져 살 수 밖에 없는 가정상황을 잘 알기 때문에 도움을 요청하지는 못했던 것이다.

c. 대학학교에서의 변화

그의 외할아버지께서 목회자이고 할아버지는 장로다. 그러나 완전한 모태신앙이었음에도 신앙생활을 잘 하지 않았고 이 때문에 어머니가 기독교 학교 진학을 권유했다고 했다. 그만큼 자의적으로 진학을 택한 것은 아니지만 오히려 예상보다 잘 적응할 수 있다고 그는 고백한다.

> *학교생활이 집보다 편합니다. 물론 일정이나 공부는 힘들지만 학교의 기숙사 분위기라던가 사람들 간의 관계 속에서 서로서로 버틸 수 있는 힘을 가지는 것 같습니다. 실제로 기숙사생활의 정 때문에라도 학교생활을 즐기는 학생을 쉽게 찾을 수 있습니다.*

특히 그는 학교 안에서 바람직한 생활을 할 수밖에 없는 환경에 놓이기 때문에, 그 부분이 자신의 성장에 도움이 된다고 밝힌다.

> *일반학교에서 받을 수 있는 담배나 술의 유혹, 문신과 음란한 행동들의 유혹을 받지 않게 되어 좋고, 그런 친구들과의 접촉을 학교에서 막을 수 있다는 것이 학생들 자신을 새롭게 할 수 있는 기회를 제공해준다고 생각합니다.*

d. 내러티브에 근거한 최종적인 분석

청소년들 중에는 특정한 왕따, 따돌림 문제를 겪지 않음에도 불구하고 자신의 교우관계에 문제의식을 느끼는 경우가 많다. 자신이 원하는 친구관계를 유지하지 못한다면 드러나는 문제가 없이도 갈등을 겪을 수 있는 것이다. S2 군도 마찬가지로 잦은 전학 속에서 외로움을 겪었고 이것이 학교 부적응으로 이어졌다. 그러나 대안학교 안에서 끈끈한 교우관계를 경험하게 되면서 기존의 갈등으로부터 벗어날 수가 있었다. 동시에 분명한 학교

교칙을 통해 오히려 억압이 아닌, 평안을 누리는 모습까지 보여주고 있다. 여기서 기숙형 대안학교의 장점 역시 찾을 수 있으며, 자신의 삶을 올바로 컨트롤 하고 보다 진지한 교우관계를 맺고자 하는 청소년들에게 이런 형태의 기독교대안학교가 해결책이 될 수 있음을 확인할 수 있다.

6. L 군 (18, 남)의 내러티브 분석

a. L 군의 과거 교육 환경 및 경험

18 세 남학생인 L 군은 이전까지 일반고등학교를 다녔고, 대부분의 학생들과 친하게 지냈다. 그러나 오히려 공부할 환경이 자신에게 제대로 주어지지 않아 그 부분에서 불만족을 느껴야 했다.

> *공부에 집중할 수 있는 시간이 필요했는데 의지도 부족했고 주위 환경도 집중을 방해하게 만들었습니다.*

b. 대처 및 극복을 위한 노력과 방향 전환의 계기

그는 나름대로 극복을 하기 위해 많은 노력을 하였고, 스스로 채찍질하며 공부에 매진하고자 했다. 그러나 그만큼 성과나 나지 않아 괴로울 뿐이라고 했다.

> *시간을 더 쪼개서 무리해서라도 공부했었지만 결국 몸도 마음도 지쳐 자주 낙담했습니다. 시간을 내는 것도 힘들었지만 실천하는 것이 무엇보다 가장 힘들었습니다.*

특히 지속적으로 교사, 부모와 상담을 했지만 여전히 문제는 해결되지 않았다고 했다.

수업 참여도가 높아 자주 질문하였고 선생님들과 사이가 좋아 자주 대화를 나누며 힘든 일이 있을 때 상담을 하는 편이였습니다. 부모님도 저에게 관심이 많아 자주 대화하는 편이었습니다.

그는 스스로의 의지가 부족하였고 주위 환경에 영향을 많이 받는 편이라 공부 할 분위기를 만들어 줄 수단이 필요하다고 생각했다.

c. 대학학교에서의 변화

그는 이후, 여러 학교들을 찾아보던 중 지금 학교에서 입학상담을 하면서 이 학교가 자신을 잡아줄 수 있겠다는 마음에 선택하게 되었다고 했다. 본격적인 학교 생활이 시작된 후로도 예상한 만큼 만족을 얻고 있다고 했다.

가끔은 다른 학생들과 의견 차이가 생기기도 하지만 언제 그랬었나 싶을 정도로 사이 좋게 지내고, 학교 환경도 공부하기에 정말 좋다고 생각합니다. 나날이 발전해가는 학교와 다른 학생들의 모습에 같은 학생인 스스로도 놀라는 경우도 있고, 급식도 맛있고, 학교에서 생활하는 사람들 모두가 화목하여 가족 같다는 생각이 들 때가 자주 있습니다.

무엇보다 그는 공부할 때 부족했던 의지를 채워주기에 좋은 환경을 제공하고 있었다고 설명한다. 한편 그는 학교의 발전을 위해서도 여러 대안을 제시하기까지 했다.

학교에 좀 더 많은 액티비티 시스템을 도입했으면 합니다. 일반학교의 틀에 박힌 주입식 교육이 아닌 학생 참여 교육, 예를 들어 토론 수업 횟수의 증가와 학생발표위주 수업 등을 말하는 것입니다. 이러한 시스템은 낙오되는 학생 없이 모두가 참여할 수 있어서 정말 유익하다고 생각합니다. 그리고 직업체험활동이나 학과체험 등 여러 체험이 많았으면 좋겠습니다. 의지와 학구열이 불타오르려면

먼저 목표와 비전이 생겨야 한다고 생각합니다. 그러기 위해서는 꿈이 생겨야 하는데 직업체험 같은 체험활동 및 세미나가 적절하고 필요하다고 생각합니다.

d. 내러티브에 근거한 최종적인 분석

L 군의 경우, 관계적인 문제보다는 학업적인 이유로 용인글로벌기독학교를 택했다. 이 역시 누군가에게는 큰 갈증이 아닌 것으로 보일지 모르나 그에게는 매우 시급한 문제였고, 새로운 환경을 선택함으로써 기존의 갈등을 해결할 수 있게 되었다. 특히 그는 보다 자주적이면서도 진취적인 모습을 드러낼 수 있게 되었다. 그가 학교의 발전을 위한 방안을 자기 나름대로 제시하는 것을 통해 그 부분을 보다 확실히 알 수 있는데, 이것은 바람직한 학습 분위기 조성이 학생들을 세워주는 데 있어 중요한 역할을 제공함을 시사해 준다고 볼 수 있다.

Chapter VI

결론(Conclusion)

최근 한국의 교육 문제 현실이 심각해지고 있는 가운데, 청소년들을 위한 근본적인 해결책이 제시되지 못하고 있음을 알게 되었다. 이에 공교육 현실에서 해결하기 어려운 영역을 어떻게 대안교육, 특히 기독교대안교육을 통해 극복할 수 있을지를 연구하고자 하였고 이를 위해 문헌연구와 질적연구를 실시하여 바람직한 대안 및 방향을 정립하고자 하였다.

먼저 대안을 제시하기 위한 신학적 근거로, 무어의 다섯 가지 교육신학적 입장을 고찰하고자 하였다. 메리 엘리자베스 무어는 자신의 저서 <심장으로 하는 신학과 교육>에서 다양한 교육방법을 제시하고 있으며 본 연구에서는 무어가 과정신학의 입장에 근거하여 정리한 다섯 가지 방법론을 이론적 토대로 설정하였다. 무어가 제시하였으며, 동시에 본 연구에서 활용한 다섯 가지 연구 방법은 사례 연구 방법(Case Study Method): 산파식 가르침(Midwife Teaching), 형태 방법(Gestalt Method): 통합적인 가르침(Integrative Teaching), 현상학적 방법 (Phenomenological Method): 성육적인 가르침(Incarnational Teaching), 이야기 방법(Narrative Method): 관계적인 가르침(Relational Teaching), 의식화 방법(Conscientizing Method): 해방적인 가르침(Liberative Teaching)이다.

한편 이 다섯 가지 방법을 가지고 대안적 교육 모델을 제시한 후, 용인글로벌기독학교의 사례와 접목하여 그 교육 모델을 조금 더 선명하게 그려내었는데 네 가지 대안적 교육 모델은 교육의 출발점을 바로잡아주는 ‘경청하는 교육’ 모델, 교육의 다양성을 지향하는 ‘인정하는 교육’ 모델, 교육의 다음 단계를 고려하는 ‘세워주는 교육’ 모델, 교육의 궁극적 목표에 도달하게 해 주는 ‘그리스도의 심장을 품는 교육’ 모델이다. 이어서 해당 모델이 적용된 용인글로벌기독학교 내러티브 분석한 결과, 다음과 같은 시사점들을 얻을 수 있었다.

첫째, 청소년들은 공교육 현장에서 부적응의 문제를 경험할 때, 스스로 해결하려고 노력함에도 불구하고 제도적이고 환경적인 벽에 부딪힌다는 사실을 알 수 있었다. 그런 차원에서 부적응을 개인의 문제로만 국한할 것이 아니라, 새로운 교육환경을 열어줄 필요가 있다는 사실을 도출해 낼 수 있었다. 특히 용인글로벌기독학교에 재학한 후의 변화를 검토한 결과, 부적응 문제를 안고 있을 때 대안교육, 혹은 기독교대안교육 현장에서 새롭게 출발하는 것이 갈등 해소의 근본적 해결방안이 될 수 있음을 알 수 있었다.

둘째, 부적응을 경험하는 청소년들의 경우, 공교육 내에서는 이런 환경이 주는 스트레스를 극복하기 보다 자책하고 자신을 더 옭아 매는 현상이 가중되고 있음을 알 수 있으며, 그런 차원에서 새로운 대안교육이 절실함을 확인할 수 있었다. 또한 새로운 교육

환경에서의 출발을 통해 경쟁체계 및 폭력으로부터 해방감을 느끼게 되면 갈등해소만이 아니라, 자신의 진정한 삶을 찾는 계기 역시 마련할 수 있음을 알 수 있었다.

셋째, 청소년들은 자유를 원한다고 하지만 한편으로는 자신을 안전하게 보호해 줄 규제와 장치를 원하고 있음을 알 수 있었다. 공교육 현장에서 왕따, 폭력 문제 안에서도 보호를 제대로 받지 못했던 상처로 인해 잘못된 것을 바로잡아주는 교육환경을 오히려 바라고 있었던 것인다. 특히 그들은 규율이 보다 강화된 기숙학교 형태인 대안학교의 시스템에 더 잘 적응하는 것으로 드러났다. 그만큼 삶 전반에 관심을 가지고 바른 삶의 체계를 형성시켜 주는 대안교육 체제가 청소년들에게 중요한 대안이 될 수 있다는 가능성을 시사해 준다.

넷째, 대안교육에서의 장점 중 하나는 자신을 성찰할 기회를 보다 더 많이 제공하는 것임을 알 수 있었다. 특히 대안학교의 경우 단순히 학업공부만이 아니라, 다양성에 입각하여 자신의 잠재력을 다방면으로 발휘할 수 있게 해 주기 때문에 인성이나 역량을 다양한 차원에서 발전시키기에 적합한 것으로 드러났다. 또한 용인글로벌기독학교처럼 기독교대안학교의 경우에는 신앙교육이 수반되기 때문에 이 부분에 있어 더 많은 긍정적인 영향을 받는 것으로 드러났다.

다섯째, 대안학교의 경우, 소규모의 학우들과 생활하기 때문에 오히려 그 안에서 끈끈한 교우관계를 경험할 수 있고 이전의 갈등문제에서부터도 해방되는 경험을 하는

것으로 드러났다. 특히 자신의 삶을 올바로 컨트롤 하고 보다 진지한 교우관계를 맺고자 하는 청소년들에게 기숙학교 형태의 기독교대안학교가 해결책이 될 수 있음을 확인할 수 있었다.

이러한 시사점들을 통해 무어가 제시한 심장으로 하는 가르침이 청소년 적응 문제의 본질임을 다시금 확인할 수 있었으며 이러한 사상에 기초한 교육과 신앙의 유기적 결합이 보다 다양한 교육 현장에서 대안적 모델로 제시될 필요가 있음을 알 수 있었다. 무엇보다 기독교대안학교가 완전하지는 않지만 그 대안적 공간이 될 수 있다는 사실 역시 확인되었다.

부록 A: 연구 참여 동의서
(Appendix A: Informed Consent Form)

안녕하세요 저는 미국 캘리포니아주에 있는 클레어몬트 신학대학원 박사과정에 있는 윤정호 목사입니다. 제 논문을 위하여 저는 면접방법을 사용하고자 합니다. 저의 주심 교수님은 Claremont School of Theology D.Min 과정 주임교수이신 이경식 교수입니다. 리서치와 관련하여 이 교수와 통화하시길 원하시면 (1-***-***-****)로 전화하시면 됩니다. 제게는 ***-****-****로 전화하시면 됩니다.

이번 리서치를 통해서 공교육에서 여러 가지 이유로 부적응하게 되어 대안학교에 와서 교육을 받은 경험에 대해 알아보고자 합니다. 본 인터뷰에 동의하시면 1 시간 정도의 구두 인터뷰를 하시게 됩니다. 필요에 따라서 후속 인터뷰가 필요할 수도 있습니다. 인터뷰의 내용은 녹음되며 사용 후 모두 영구 파기될 것입니다.

인터뷰에 응하시는분은 자발적으로 참여하시게 됩니다. 인터뷰를 하시는 도중 대답하고 싶지 않은 질문에는 대답하시지 않을 권리가 있고, 인터뷰 자체를 언제라도 중단하실 수도 있습니다. 인터뷰 중 마음에 큰 부담이 될 때에는 저에게 즉시 알려 주시기 바랍니다.

저의 연구가 인터뷰에 참여하시는 분께 직접적인 이득이 있다는 보장은 없습니다만, 질문에 대하여 생각하시고 대화하시는 과정 중에 대안학교 중 특히 기독교대안교육에 대한 새로운 의미를 발견하므로 도움이 될 수 있습니다.

이번 연구와 관련하여 보고하는 과정 중 인터뷰에 응하시는 분의 이름은 전적으로 비밀이 보장됩니다. 인터뷰는 제가 단독으로 실행하고 또한 녹음된 부분을 듣겠지만, 저의 주심 교수님께서 부분적으로 녹음 된 내용을 확인하실 수도 있습니다. 익명성을 보장하기 위하여 신원이 확인 될 만한 세부적인 내용은 변형되어 논문에 기제됩니다.

저의 연구를 통해서 얻어진 결과들을 기록하는 과정에서 본명이 사용되길 원한다고 아래에 서명하시는 경우를 제외하고는 모두 가명으로 사용됩니다. 혹시 원하시는 분들이 있으면 여기에 적어 주시길 바랍니다. ________________________________

제가 하고자 하는 연구는 여러분과 인터뷰한 내용을 통합하여 글로 풀어내는 면담의 방법입니다 저의 연구는 논문을 위하여 Claremont School of Theology 대학원 박사 과정위원회에 제출하게 됩니다.

아래에 서명하심으로 녹음되는 인터뷰에 응하신다는 내용에 동의하시기 바라며, 미성년자인 경우는 부모의 동의가 필요합니다. 이번 연구에 동의하시면, 서명된 이 문서의 복사본을 받으시게 됩니다. 끝으로, 연구자에게 질문사항이 있으시면 만족할 만한 응답을 받으셨는지 먼저 확인하시길 바랍니다.

참가자의 서명 :

본인 :______________________________________

부모의 서명 :____

날짜 : ____

이름 : ____

연구자의 성명 : ___________________________________

날짜 : ____

이름 : ______________________________

본인의 이름이 기재되길 원하시면 서명하십시오.

____

부록 B: 인터뷰 기본 질문

(Appendix B: Basic Interview Questions)

나이, 가족, 사는 곳 등 기본적인 질문은 제안서에서는 제외한다.

1) 우리 학교에 오기 전에는 어떤 일들을 했습니까? 다른 학교에 다녔나요 아니면 다른 과정을 하였나요?
2) 그러면 그 학교에서 생활과 교우관계는 어떠했습니까?
3) 특별히 힘든 일이나 어려움을 주는 사람이 있었나요? 그렇다면 그 이유는 무엇이라고 생각합니까?
4) 이렇게 힘든 상황을 겪었다니 많이 힘드셨겠네요? 여러 갈등상황들 속에서 어떻게 대처했나요? 혼자 힘으로 해결하기 힘든 것은 무엇이었나요?
5) 그렇다면 갈등을 해결을 위해 교사나 부모님께 상담을 하거나 도움을 요청했나요?
6) 도움이 되지 않았다면 그 이유는 무엇일까요?
7) 여러 대안학교와 유학 등 다른 선택을 할 수 있었는데 특별히 우리학교를 선택하게 된 이유가 무엇인가요?
8) 우리 학교에 와서는 생활하는 것이 어떤가요?
9) 우리학교에 와서 전에 학교에서 가지고 있던 갈등이 해소 되었나요?
10) 만약 도움이 필요하다면 지금, 어떤 도움을 원하나요?

부록 C: 인터뷰 견본 자료

(Appendix C: Interview Sample)

1. 인터뷰 1, P 군 (18, 남)

   1) 우리 학교에 오기 전에는 어떤 일들을 했습니까? 다른 학교에 다녔나요 아니면 다른 과정을 하였나요?

   A. 저는 일반학교에 중 3 까지 다녔습니다

   2) 그러면 그 학교에서 생활과 교우관계는 어떠했습니까?

   A. 저는 딱히 일반학교에서 학교생활이나 교우관계는 그리 좋지는 않았습니다. 특별히 힘든 점은 3 년 정도 왕따를 당했었던 경험이 있습니다, 수학여행을 가든 조별과제를 하든 언제나 저와 함께 하려는 사람이 없었고 항상 대화를 할 때는 따뜻한 말 한마디 없었으며 이유 없이 때리고 나중엔 저를 아예 투명인간취급하며 없는 사람 취급했습니다. 제가 이런 일을 당했던 이유는 저를 괴롭힌 애들도 문제지만 제가 자신들과 말과 행동을 다르게 하는 것과 어울릴 수 있는 방법이 없었기 때문인 것 같습니다. 저는 당시 욕도 안하고 PC 방도 안 다니며 컴퓨터게임은 하나도 안 했기에 그런 것 같습니다.

   3) 이렇게 힘든 상황을 겪었다니 많이 힘드셨겠네요? 여러 갈등상황들 속에서 어떻게 대처했나요? 혼자 힘으로 해결하기 힘든 것은 무엇이었나요?

   A. 저는 부모님과 지인들의 중보기도와 심리상담, 요양원과 교회 찬양 팀 봉사와 찬양을 통해 어려움을 극복했습니다. 중 1 때 새로 전학 온 학교에서 거친 친구들에게 괴롭힘을 많이 당했는데 왕따까지 당하며 거의 자살까지 하고 싶을 정도로 힘들었습니다, 그러던 중 병과로 잠시 학교를 쉬면서 중 2 여름방학 때 혼자

해외여행이라는 큰 도전을 하게 되었습니다, 터키로 혼자 한달 동안 여행을 가게 되었는데 터키에 계시는 삼촌과 함께 곳곳으로 배낭여행을 다녔고 삼촌과 신앙부터 여러 가지 이야기를 많이 나누며 생각과 마음을 치유할 수 있었습니다. 또 교회 단기선교로 베트남에 일주일간 다녀올 때는 베트남 작은 학교에 가서 어린 학생들을 돌보고 건물을 보수하는 등 봉사를 통하여 많은 사람들을 도와주고 섬기는 일을 하고 싶다는 마음을 가지게 되었습니다. 이러한 여행들과 섬김, 봉사를 통해서 괴롭힘을 당했던 힘든 시간들을 극복할 수 있었습니다. 또한 지금도 교제를 나누고 있는 교회 형과의 깊은 상담을 통해 위로를 얻고 마음을 치유할 수 있었습니다. 이때 저의 비전도 찾게 되었으며 이 모든 상황이 주님이 저를 훈련시키시려고 하는 것이란 것을 알게 되었습니다. 혼자 힘으로 해결하기 힘든 일은 사람들 사이에서 투명인간 취급 당하는 무관심이었습니다. 사람들이 모여 있는 곳에서 없는 사람 취급을 당함으로써 혼자 있는 것이 너무 외롭고 힘들었습니다.

4) 그렇다면 갈등을 해결을 위해 교사나 부모님께 상담을 하거나 도움을 요청했나요?

A. 네 있습니다, 부모님과 선생님들께 얘기하여 도움을 구해본 적이 있습니다. 학교폭력위원회를 열게 되었고 애들을 벌 주고 저의 왕따 같은 안 좋은 시절이 끝나나 싶었지만 그것이 안됐습니다.

5) 도움이 되지 않았다면 그 이유는 무엇일까요?

A. 도움이 되지 않은 이유는 학교폭력위원회가 열리고 난 후에 가해자들이 벌을 받고 교육을 받았지만 결국 돌아오는 건 가해자들의 보복과 더 심한 학교폭력으로 바뀌었기 때문입니다.

6) 여러 대안학교와 유학 등 다른 선택을 할 수 있었는데 특별히 우리학교를 선택하게 된 이유가 무엇인가요?

A. 제가 용인글로벌기독학교를 선택하여 오게 된 것은 저와 부모님이 신앙 안에서 교육을 받고 왕따 같은 세상의 안 좋은 문화에서 벗어나고자 했기 때문입니다.

7) 우리 학교에 와서는 생활하는 것이 어떤가요?

A. 지금 저의 학교생활은 일반학교에 다니던 때보다 좋아졌으며 이곳에서 생활하는 것이 즐겁습니다.

8) 우리학교에 와서 전에 학교에서 가지고 있던 갈등이 해소 되었나요?

A. 많은 부분에서 갈등이 해소되었습니다. 일반학교에서는 느낄 수 없었던 선생님들의 사랑과 관심 또 일반학교와는 다른 학급친구들의 관심과 선함 또 나이 상관없이 후배들과 지내는 등 이 모든 것이 저의 갈등을 해소시켜주었습니다. 그리고 선생님들께서 저에게 문제가 생기거나 아파 보이거나 힘들어 보이면 찾아가 주셔서 위로를 해주시고 일반학교에선 절대로 상상도 못하는 선생님들과의 자연스런 식사를 함으로써 가족 같은 따뜻함을 보여주시고 위에선 얘기 안했지만 일반학교에서 공부하기가 정말 힘들었는데 이 학교에선 저에게 맞게 시간표나 방법을 제시해주셔서 공부를 열심히 하고 낙심하지 않게 해주셨습니다. 이렇게 저의 갈등을 해소 시켜주었습니다.

9) 만약 도움이 필요하다면 지금, 어떤 도움을 원하나요?

A. 저에게 도움이 필요한 것이 있다면 목사님의 지속적인 기도입니다.

2. 인터뷰 4. S1 군(18, 남)

1) 우리 학교에 오기 전에는 어떤 일들을 했습니까? 다른 학교에 다녔나요 아니면 다른 과정을 하였나요?

A. 전에는 집에서 가까운 일반 중학교를 다녔습니다. 마땅히 다닐 학교도 없었고 또한 저와 친한 친구들이 그 학교로 진학을 했기 때문입니다.

2) 그러면 그 학교에서 생활과 교우관계는 어떠했습니까?

A. 저는 초등학교 6 학년때부터 학교생활에 문제가 있었습니다. 초등학교 5 학년때 불량한 친구와 다툼이 있었습니다. 다퉜던 이유는 제가 친구들과 말할 때 말을 더듬는 것과 친구들의 대화에 잘 끼지 못했고, 화를 잘 내지 않는다는 것 때문이었습니다. 이러한 사실을 학교에서 알고 있으면서도 6 학년때 다퉜던 학생과 같은 반에 배정했고, 그 학생으로 인해 반에서 왕따를 당했습니다. 하지만 문제를 더 크게 만들고 싶지 않았기 때문에 부모님께는 말씀 드리지 않았습니다. 중학교에 진학했을 때는 저에 대한 안 좋은 소문이 퍼져있었고, 믿었던 친구들마저도 저를 외면하는 모습을 보면서 삶의 의미를 잃고 있었습니다. 중학생 때 폭력사건이 있었을 때는 저를 때린 학생을 그냥 용서해주라고 요청하였습니다. 아빠는 대학진학이 가장 중요하다면서 그런 건 신경 쓰지 말고 대학진학을 고민하며 공부에 집중하라고, 학교 친구들은 고작 2 년이면 다시 안 본다는 식으로 말씀하셨습니다.

3) 특별히 힘든 일이나 어려움을 주는 사람이 있었나요? 그렇다면 그 이유는 무엇이라고 생각합니까?

A. 한 불량한 학생이 있었습니다. 그 학생과는 평소에도 시답지도 않은 일로 자주 싸웠고 그 학생과 어울리는 무리에게 괴롭힘을 많이 받았습니다. 하지만 그 당시

저는 교회와 가정에서 남에게 피해를 주지 말고 그 사람을 존중하라는 이야기도 있고, 제가 반응을 안 하면 괴롭히는 짓을 그만할 것 같아서 대응을 안 했습니다. 하지만 시간이 지날수록 학생들의 괴롭힘은 심해졌습니다. 몇몇의 친한 친구들이 도와줘서 버텨왔습니다.

4) 이렇게 힘든 상황을 겪었다니 많이 힘드셨겠네요? 여러 갈등상황들 속에서 어떻게 대처했나요? 혼자 힘으로 해결하기 힘든 것은 무엇이었나요?

A. 혼자 참으면 언젠간 희망이 찾아올 거라 생각했습니다. 부모님께 걱정을 끼치고 싶지 않았고, 이런 일을 알려봤자 학교에서는 저만 안 좋은 이미지로 낙인 찍힐 것 같아 두려워서 말하지 않았습니다. 학교폭력실태조사에서 힘든 점을 적었지만 학교에서는 변하는 것이 없었습니다. 소수의 의견을 무시한 건지 아니면 신경도 쓰지 않는 건지는 모르겠지만 항상 그렇게 넘어갔습니다.

5) 그렇다면 갈등을 해결을 위해 교사나 부모님께 상담을 하거나 도움을 요청했나요?

A. 학교에는 여러 차례 상담을 진행했지만 별다른 대책을 마련해주지는 않았습니다, 부모님은 다른 학생들이 싫어하는 점이 제게 있을지도 모른다고 하셨습니다. 저는 그냥 알겠다고 하였습니다.

6) 도움이 되지 않았다면 그 이유는 무엇일까요?

A. 학교에서 해결해주지도 않았고, 부모님의 말씀도 인정하고 싶지 않았기 때문입니다.

7) 여러 대안학교와 유학 등 다른 선택을 할 수 있었는데 특별히 우리학교를 선택하게 된 이유가 무엇인가요?

A. 제가 믿는 이모부께서 학교를 추천해주셨고, 기독교 대안학교라는 점이 제일 마음에 들었기 때문에 이 학교로 진학을 결정하게 되었습니다.

8) 우리 학교에 와서는 생활하는 것이 어떤가요?

A. 처음에는 생각보다 힘들었습니다. 기숙생활을 한번도 경험하지 못해서 부모님과 떨어져서 지낸다는 것이 외롭고 힘들었고, 같이 지내는 선배들에게 깍듯이 대해야 하는 것도 힘들었습니다. 무엇보다 가장 힘들었던 것은 착한 선배들도 많았지만, 몇몇 괴롭히는 선배들 때문에 이전 학교와 별다를 게 없다고 생각했습니다. 하지만 학교에서 기도하며 지금까지의 아픔을 위로 받고, 믿음 좋은 선배들과 목사님과 선생님들의 가르침을 받으며 학교생활을 하다 보니 학교생활에 적응할 수 있었습니다. 12 학년 1 학기에는 전교 회장도 맡게 되었습니다.

9) 우리학교에 와서 전에 학교에서 가지고 있던 갈등이 해소 되었나요?

A. 가장 힘들었던 왕따 문제가 해결되어서 이제 남들과도 친하게 지낼 수 있게 되었습니다. 그리고 예전에는 남들 앞에서 얘기하는 것이 힘들었지만 지금은 자신 있게 저의 의견을 표출하며 남들과 좋은 관계를 맺게 되었습니다.

10) 만약 도움이 필요하다면 지금, 어떤 도움을 원하나요?

A. 요즘 후배들에게 조금 불편한 시선으로 보여지는 거 같습니다. 저의 행동이 예전에 저를 괴롭히던 사람들처럼 변하는 거 같아서 걱정됩니다. 저는 그런 선배가 안 되려고 노력하지만 얘기를 들어보니, 저에게 많은 불편함을 느낀다고 합니다. 최근 들어 후배들과의 관계가 안 좋아서 어떻게 하면 다시 학생들에게 좋은 선배로 보일 수 있을지, 후배들에게 어떻게 모범이 되어야 하는지 고민하고 있습니다, 저의 미래에 대해서도 걱정하고 있습니다. 전년도 선배들은 이미 원서를 쓰고 있던 시기에

저는 어떤 대학에 원서를 써야 할지, 어떤 학과가 저에게 맞을지, 제가 미국대학에서 잘 생활할 수 있는지, 대학을 졸업하면 뭘 해야 할지, 모두 고민이고 그래서 목표가 필요합니다.

참고문헌

Bibliography

1 차 자료(Primary Resource)

[한서]

교육학사전편찬위원회. *교육대사전.* 서울: 교육학사전편찬위원회편, 1993.

나 정. *유치원 공교육 확대실시 방안.* 서울: 양서원, 1996.

박상진. *기독교학교교육론.* 서울: 예영커뮤니케이션, 2006.

서울대학교 교육연구소. *교육학용어사전.* 서울: 하우동설, 2011.

은준관. *기독교 교육 현장론.* 서울: 대한 기독교출판사, 2002.

이계윤. *학교와 지역사회.* 서울: 학문사, 1990.

이선숙. *대안학교와 학생들의 생활이야기.* 서울: 교육과학사, 2001.

이종태. *대안교육과 대안학교.* 서울: 민들레, 2002.

정윤경. *발도르프 교육학.* 서울: 교육아카데미, 2004.

[번역서]

메리 엘리자베스 무어. *심장으로 하는 신학과 교육.* Translated by 장대현. 서울: 한국신학연구소, 2003.

[저널]

곽종문. “학교를 버린 아이들. 청소년상담문제 연구보고서.” *한국청소년상담* 46 (2002): 1-161.

권복순, 이경은 and 이성희. “학교 부적응에 대한 학교사회사업 실천.”*사회복지개발연구* vol. 3 no. 2. (1997): 93-109.

김상근. “공교육확립을 위한 유아교육개혁안.” *한국영유아보육학* 10 (June, 1997): 308-14.

김영천. “질적/후기 실증주의 연구 작업에서 고려해야할 방법적 이슈들.” *교육과정연구* vol. 14 no. 3 (October, 1996): 41-72.

류경희. “청소년의 학교생활 부적응에 영향을 미치는 가족 관련 변인.” *대한가정학회지* vol. 41, no 1 (December 2003): 147-68.

염지숙. “교육 연구에서 내러티브 탐구의 개념, 절차, 그리고 딜레마.” *교육인류학연구* vol. 6 no. 1 (January 2003): 119-40.

윤철경. “학교부적응 학생을 위한 교육지원 방안.” *2011년도 교육정책네크워크 협동연구과제* (May 2011): 1-316.

이승은. “교육학연구프리즘: 내러티브란 무엇인가?” *교육비평* vol. 29 (August 2011): 181-89.

[학위 논문]

김동하. “초등학교 아동의 부적응행동 감소를 위한 프로그램 연구.” MA thesis, 한국외국어대학교 1991.

유서형. “공교육의 위기요인에 대한 교육공동체의 의식 연구.” MA thesis, 창원대 교육행정, 2012.

유혜령. “공동육아의 대안교육모델로서의 가능성과 한계.” MA thesis, 영남대학교 교육대학원, 2005.

이경은. “학교생활부적응 유형과 요인에 따른 학교사회사업 서비스 욕구에 관한 연구.” MA thesis, 대구대학교, 1998.

정병완. “기독교대안학교 교육원리와 그 실천방안: 하나님의 교육(Educatio Dei).” PhD diss., 총신대 대학원, 2009.

함나래. “우리나라 대안학교의 교육과정 분석.” MA thesis, 원광대학교 교육대학원, 2011.

[웹사이트]

김영명. “왕따문제 교육당국은 외면 말라.” *주간경향*, December 30, 2004. http://www.weekly.khan.co.kr/khnm.html?mode=view&artid=8870&code=115.

서동욱. “28 사단 윤일병 사망 사건 전말.” *머니투데이*, August 1, 2014. http://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2014080108493445317.

이득수. “무너지는 한국교육-학교폭력, 교권추락 등 공교육 붕괴현상 심각.” *뉴시스*, January 30, 2012. https://news.joins.com/article/7239410.

진현권. “경기도 학생인권 조례 전국 최초 통과.” *뉴시스*, September 7, 2010. www.newsis.com.

2 차 자료(Secondary Resource)

[한서]

강대중. *대안학교는 학교가 아니다*, 서울: 학이시습, 2002.

권진숙. *관계문화이론*. 서울: 신앙과지성서, 2013.

기독교학교연구회 공저. *우리가 꿈꾸는 기독교학교*. 서울: 예영커뮤니케이션, 1999.

김태연. *대안학교와 대안학교정책*. 파주: 한국학술정보, 2008.

김헌수. *기독교세계관과 현대사상*. 서울: 한국기독학생회출판부, 2007.

김혜영. *학교중도탈락 청소년의 삶과 문화*. 파주: 한국학술정보, 2005.

박상진. *한국 기독교학교교육 운동*. 서울: 예영커뮤니케이션, 2010.

서근원. *공동체는 어디에 있을까?* 파주: 교육과학사, 2012.

신경림, 조명옥, and 양진향. *질적연구방법론*. 서울: 이화여자대학교 출판부, 2008.

신국원. *기독교세계관 이야기*. 서울: IVP, 1999.

윤정일. *한국공교육의 진단*. 서울: 집문당, 2003.

장수한. *청소년 문제론*. 부산: 세화, 2007.

장수한. *학교와 청소년문화복지론*. 서울: 공동체, 2010.

전광식. *기독교 대안교육과 대안학교*. 경기: 독수리교육공동체, 2006.

허일룡. *기독교 평생교육론*. 경기: 성문출판사, 2002.

<학위논문>

강현정. "기독교 대안학교의 필요성에 관한 연구." MA thesis, 목원대 신학대학원, 2009.

고형섭. "기독교 대안학교와 일반 대안학교의 교육과정 비교 연구." 안양대학교 일반대학원 박사논문, 2011.

권순극. "새로운 기독교 대안학교 유형에 관한 연구." MA thesis, 영남신학대학교 신학대학원, 2004.

김경화. "유치원 교육의 공교육을 위한 정책방안에 관한 연구." MA thesis, 연세대 교육대학원, 1997.

김인숙. "빈곤여성의 사회환경적 요인과 심리적 디스트레스간의 관계." 서울대학교 박사학위논문, 1994.

백근수. "대안학교의 특성과 교육적 효과에 관한 연구." 전북대 교육대학원 박사논문, 2012.

신혜영. "대안학교에 대한 기독교 교육적 고찰." MA thesis, 총신대 교육대학원, 2004.

양윤영. "하나님 나라를 지향하는 통전적 기독교대안학교 교육에 관한 연구." MA thesis, 서울장신대 교육대학원, 2007.

이재수. "중학교 중도탈락자를 위한 대안학교 연구." MA thesis, 서울기독대학교 사회복지대학원, 2007.

조성현. "기독교 대안교육과 학교운영의 방향성 연구." MA thesis, 서울장신대 신학대학원, 2006.

황세진. "우리나라 고등학교 교육의 문제점과 대안적 모색: 거창고등학교 사례를 통하여." MA thesis, 국민대 교육대학원, 2003.

<학술지 발표논문>

이은진 and 이지연. "관계-문화적 이론(RCT : Relational-Cultural Theory)의 이해와 국내 상담 적용가능성에 대한 고찰." *여성학논집* vol. 14, no. 4 (August 2013): 2585-620.

이종태. "학교교육의 위기와 원인, 그리고 대안의 모색." *교육이론과 실천* vol. 11, no. 1 (July 2001): 7-53.

<기타 참고문헌>

교육부. "고등학교 교육과정 해설 제 16 권 특별활동(고시 1997-15 호)." 서울: 교육부, 2000.

한국학중앙연구원, *한국민족문화 대백과사전.*